

**ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO: ESTRATEGIA PARA LA PRÁCTICA
REFLEXIVA EN LOS DOCENTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA**

BETTY CANTILLO HOYOS

MANUEL CALABRIA



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2018

**ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO: ESTRATEGIA PARA LA PRÁCTICA
REFLEXIVA EN LOS DOCENTES DE TERCER GRADO DE BÁSICA PRIMARIA**

BETTY CANTILLO HOYOS

MANUEL CALABRIA

Trabajo de grado para optar por el título de magister en educación

Director de tesis

MSc. Marcial Enrique Conde Hernández



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC

FACULTAD DE HUMANIDADES

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2018

Resumen

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa Euclides Lizarazo, ubicada en el Municipio El Retén, Departamento del Magdalena, con el objetivo de comprender el acompañamiento pedagógico como estrategia para transformar la práctica docente a una práctica reflexiva en los docentes de tercer grado, combinando la investigación educativa, la práctica y la reflexión docente, a propósito de mejorar el aprendizaje de los estudiantes de tercer. Es una investigación de corte cualitativo que sigue el método de la investigación acción. La investigación se desarrolló en cuatro fases: sensibilización, construcción colectiva, aplicación de la estrategia de acción y clarificación. El acompañamiento pedagógico permitió iniciar a los docentes en la práctica reflexiva, mediante el desarrollo de la competencia reflexiva y apropiación del modelo R5 de la práctica reflexiva para transformar la práctica docente.

Palabras Clave: *Acompañamiento pedagógico, docente y práctica reflexiva*

Abstract

The present investigation was carried out in the Educational Institution Euclides Lizarazo, located in the Municipality of El Retén, Department of Magdalena, with the objective of understanding the pedagogical accompaniment as a strategy to transform the teaching practice to reflective practice in the third grade teachers, combining educational research, practice and teacher reflection, in order to improve the learning of third grade students. It is a qualitative research that follows the method of action research. The research was developed in four phases: awareness, collective construction, application of the strategy of action and clarification. The pedagogical accompaniment allowed the teachers to start reflective practice, through the development of reflective competence and appropriation of the R5 model of reflective practice to transform the teaching practice.

Keywords: *Pedagogical accompaniment, teacher and reflective practice*

Agradecimientos

En primera instancia nuestros agradecimientos a Dios por que Él nos permitió vivir esta experiencia de investigación y culminarla con éxito.

A Marcial Enrique Conde Hernández, nuestro director de tesis por su dedicación, orientación y comprensión en todo el camino recorrido de este arduo trabajo.

A las docentes de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo de El Retén Magdalena, quienes participaron de forma espontánea y fueron pieza fundamental para el desarrollo de esta investigación.

A nuestros compañeros de estudios de maestría, porque de ellos hemos aprendido, recibido apoyo y hacer de esta experiencia algo inolvidable.

A los Docentes Tutores de Maestría quienes con su experiencia y conocimiento nos guiaron en el desarrollo de esta investigación.

A Sandra Cantillo y Leila Cantillo por el apoyo que nos brindaron en el camino recorrido durante los estudios de Maestría.

A nuestros amigos quienes nos alentaron y apoyaron durante todo este proceso

Dedicatoria

A:

Dios, porque he sentido su presencia en mi vida en todo momento, dando fortaleza mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido apoyo y compañía durante todo el proceso de la Maestría.

Mis hijos Xavier y Rodrigo, lo más valioso de mi vida, mi motor, motivación y alegría.

A mis padres porque sus enseñanzas y ejemplo me han traído hasta éste momento.

Betty Isabel Cantillo Hoyos

Dedicatoria

A:

Dios por estar presente mi vida y no soltar mi mano en los momentos más difíciles en estos años de estudios.

Mis hijos **Vanessa Carolina** y **Manuel Esteban**, quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo que dedicaba a esta tesis.

Mi esposa **Katy Arregocés** quien me apoyó y alentó para continuar, cuando parecía que me iba a rendir. Gracias Amor

Manuel Gregorio Calabria

Contenido

Listado de Tablas.....	6
Listado de Figuras.....	7
Lista de Anexos	- 12 -
Introducción.....	- 13 -
Capitulo I Planteamiento del Problema	- 15 -
1.1 Contexto de la Investigación	- 15 -
1.2 Antecedentes del Problema	- 21 -
1.3 Formulación del problema	- 26 -
1.4 Objetivos	- 27 -
1.4.1 Objetivo General.....	- 27 -
1.4.2 Objetivos Específicos	- 27 -
1.5 Justificación.....	- 28 -
Capítulo II Marco Referencial	- 35 -
2.1 Estado del Arte	- 35 -
2.2 Fundamentación Teórica-Conceptual	- 45 -
2.2.1 Docente.....	- 45 -
2.2.2 Practica reflexiva	- 53 -
2.2.3 Niveles de reflexividad	- 65 -
2.2.4 El Método R5. Modelo Reflexivo	- 68 -
2.2.5 Acompañamiento pedagógico	- 69 -
Capitulo III Metodología.....	- 75 -
3.1 Enfoque de la investigación	- 75 -
3.2 Participantes	-77-
3.2.1 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	- 78 -
3.2.3 Procedimiento.....	- 82 -
Capitulo IV Resultados.....	- 84 -
4.1 Categorización y subcategorización.....	- 84 -
4.2 Resultados Fase 1. Sensibilización y caracterización de la práctica docente.....	- 85 -
4.3 Resultados Fase 2. Construcción colectiva del plan de acción	107

4.4 Resultados Fase 3. Desarrollo de la intervención pedagógica.	113
4.5 Resultados fase 4. Clarificación y Cierre del ciclo de acompañamiento	132
4.6 Interpretación de los resultados.....	139
5. Discusión	144
6. Conclusiones	153
7. Recomendaciones	157
8. Referencia	158
9. Anexos.....	165

Listado de Tablas

Tabla 1. <i>Características del pensamiento reflexivo</i>	61
Tabla 2. <i>Categorías para la caracterización de la práctica docente</i>	77
Tabla 3. <i>Matriz de técnicas e instrumentos de recolección de información</i>	79
Tabla 4. <i>Categorización y subcategorización de la información</i>	81
Tabla 5. <i>Sentido inicial del docente sobre la reflexión formal de la IED</i>	89
Tabla 6. <i>Sentido inicial del docente sobre la reflexión informal</i>	90
Tabla 7. <i>Uso de la práctica reflexiva del docente (al inicio del acompañamiento)</i>	91
Tabla 8. <i>Sentido del docente sobre la relación docente-alumno</i>	92
Tabla 9. <i>Forma de selección de los temas para el aprendizaje de los estudiantes</i>	93
Tabla 10. <i>Momentos de reflexión (inicio del acompañamiento)</i>	94
Tabla 11. <i>Contextualización del currículo</i>	95
Tabla 12. <i>Aportes de la reflexión al desempeño docente</i>	96
Tabla 13. <i>Importancia de la reflexión para el docente</i>	97
Tabla 14. <i>Aplicación de la reflexión a la práctica docente</i>	98
Tabla 15. <i>Plan de acción de Intervención</i>	107
Tabla 16. <i>Cronograma de actividades del plan de acción</i>	108
Tabla 17. <i>Tabulación de las respuestas de los docentes al cuestionario</i>	137

Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Tendencia resultados pruebas saber 2009 – 2015.....	13
<i>Figura 2.</i> Porcentajes en el área de matemáticas (2013 -2016).....	19
<i>Figura 3.</i> Porcentajes promedio niveles de desempeño en matemática (2013-2016).....	20
<i>Figura 4.</i> Método R5 de práctica reflexiva.....	66
<i>Figura 5.</i> Uso del tiempo programado en la clase por los docentes.....	83
<i>Figura 6.</i> Aprovechamiento de los recursos de aprendizaje.....	84
<i>Figura 7.</i> Relación docente-alumno.....	85
<i>Figura 8.</i> Relación alumnos-profesor.....	86
<i>Figura 9.</i> Interacción entre alumnos.....	86
<i>Figura 10.</i> Situaciones de aprendizaje.....	87

Lista de Anexos

Anexo 1. Carta de solicitud de permiso para realizar la investigación.....	152
Anexo 2. Permisos autorizados de las docentes para la intervención pedagógica.....	153
Anexo 3. Ficha de Observación de la práctica pedagógica.....	156
Anexo 4. Preguntas para la reflexión docente.....	160
Anexo 5. Evidencia acompañamiento pedagógico.....	163
Anexo 6. Evidencia fotográfica del primer grupo focal de la investigación.....	164
Anexo 7. Evidencia fotográfica del primer taller pedagógico de la investigación.....	165
Anexo 8. Evidencia fotográfica del segundo taller de acompañamiento.....	166
Anexo 9. Guía docente para la práctica reflexiva.....	167
Anexo 10. Parte 1 de la guía de reflexión docente (tiempo en el aula).....	168
Anexo 11. Evidencia fotográfica del desarrollo taller uso de material didáctico.....	170
Anexo 12. Parte 1. Reflexión uso del material didáctico.....	171
Anexo 13. Imagen de la guía de Reflexión sobre el clima de aula.....	174
Anexo 14. Evidencia fotográfica del taller: reflexión sobre clima de aula.....	177

Introducción

La escuela es un órgano esencial en la sociedad y de la vida de las personas, es el lugar donde se conoce y se actúa sobre el mundo, donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes adquieren gran parte del conocimiento que ha generado la humanidad a través de la historia, es el lugar donde los actores principales, docentes y alumnos, interactúan y se convierten en el binomio que hace vivo el acto de enseñar y de aprender.

Dentro de la escuela existe una influencia directa sobre los docentes y alumnos durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Tanto los docentes como los estudiantes construyen el sentido y el significado de los procesos de enseñanza y aprendizaje con la interacción en el aula. Pero la enseñanza también se da fuera del aula.

El acto educativo es objeto de conocimiento y de transformación por parte de sus agentes. Por tanto, el docente debe estar en permanente formación, la cual puede lograr por diferentes medios: Una de ellas es la reflexión personal o grupal de su práctica educativa e intercambio de experiencias y la otra, ampliando su conocimiento con apoyos externos.

La reflexión es una de las funciones necesarias para transitar de la teoría hacia la práctica y desarrollar un currículo de manera contextualizada y pertinente. El docente requiere desarrollar habilidades para analizar y reflexionar y renovar conocimientos

El acompañamiento pedagógico es una estrategia para el fortalecimiento profesional de los docentes, en la que se interactúa de manera auténtica y horizontal, se establece un vínculo de escucha y reflexión constante según las necesidades pedagógicas de trabajo para que se desarrolle la autonomía y criticidad del docente.

En este sentido, se diseñó una experiencia de innovación para el fortalecimiento docente como líderes de cambio y transformación en el quehacer del aula y el clima escolar, en el marco de la investigación desarrollada como tesis de la Maestría en Educación que ofrece la Universidad de La Costa, CUC, con el propósito de transformar la práctica docente en un proceso de análisis, reflexión y acción para la transformación y mejora de la práctica docente de los profesores de educación básica primaria del grado tercero de la Institución Educativa Euclides Lizarazo.

En la presente investigación el acompañamiento pedagógico se asume como como un proceso de construcción colectiva entre pares que se dispone a compartir experiencias y alternativas de mejoras para el apoyo en el proceso de mejoramiento de los aprendizajes que el docente viene realizando día tras día.

En el presente documento se describe y explica la estrategia a través de la cual se llevó a los profesores a participar en un proceso de construcción compartida centrado en la reflexión sistemática y fundamentada de su práctica docente.

El proceso de la investigación tuvo como objeto de indagación de información, caracterización de la práctica docente y aplicación de instrumentos el área de matemáticas, con el fin de mirar aspectos específicos de la práctica docente, sin embargo, al momento de realizar todo el proceso de acompañamiento mediado por el método R5, este es aplicable a cualquier ámbito de la practica docente.

Capítulo I Planteamiento del Problema

1.1 Contexto de la Investigación

Para el Ministerio de Educación Nacional, mejorar la calidad educativa es un reto que requiere la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje basados en estructuras curriculares dinámicas que se alineen hacia el desarrollo de competencias, orientadas a alcanzar las dimensiones políticas, culturales y sociales de la educación establecida en los Estándares Básicos de Competencias y lineamientos curriculares.

En el aprendizaje de las matemáticas influyen: La formación y la actitud del docente, la utilización de los métodos pedagógicos inapropiados, la consideración de que es un área independiente, la comprensión de lectura, la cultura del atajo, la promoción automática, el mito que son difíciles, la carencia de habilidades de estudio, la influencia familiar y los obstáculos del sistema educativo. (Godino, 2004),

Los resultados de la evaluación externa e interna indican a los actores educativos, qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares. Con base en esta información, los planes de mejoramiento establecen nuevas o más fortalecidas metas y hacen explícitos los procesos que conducen a acercarse más a los estándares e inclusive a superarlos en un contexto de construcción y ejercicio de autonomía escolar.

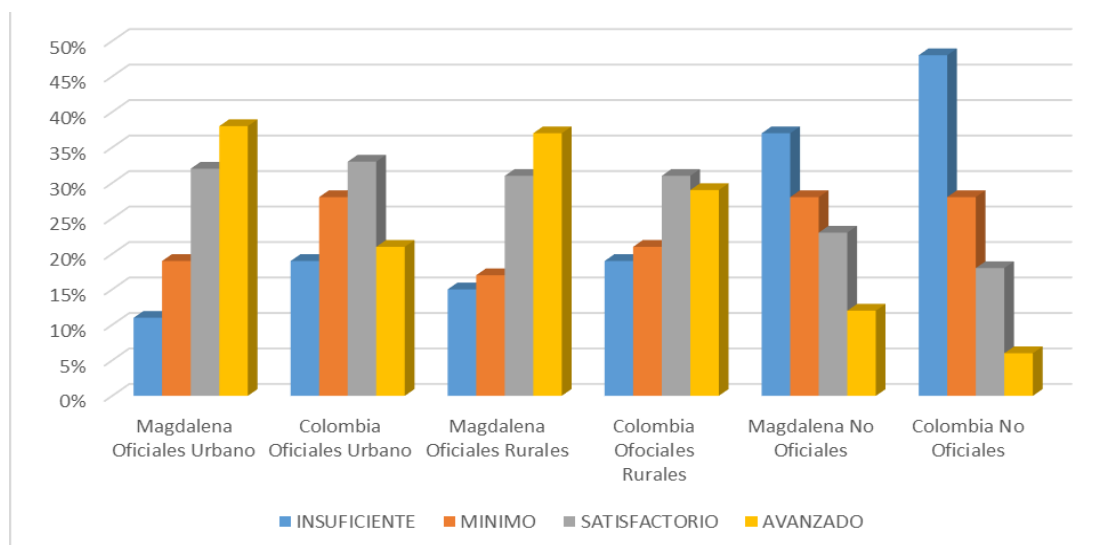
En las diversas pruebas que le han sido aplicadas a los estudiantes colombianos reflejan un bajo rendimiento en el aprendizaje de matemáticas. Según el informe PISA del 2013, (El Tiempo, 2014), Colombia ocupó el puesto 61 entre 64 países.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES establecieron el sistema de evaluación de las pruebas SABER 3.º, 5.º y 9.º que se aplica a nivel nacional a los estudiantes, para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo. El propósito de las pruebas es el de obtener, procesar, interpretar y divulgar información confiable y hacer análisis pertinentes sobre la educación, de tal manera que el país conozca cómo está el nivel de educación de los niños y jóvenes, y de esta forma, tener un punto de partida para poder implementar las medidas necesarias para mejorar la calidad de la educación en todos los establecimientos educativos del país.

Los resultados de estas evaluaciones y el análisis de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los establecimientos educativos, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identifiquen las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condiciones sociales, económicas y culturales, con lo cual, se puedan definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación.

Alineado a esto, la Prueba SABER durante el periodo (2009-2015) identifican que las instituciones educativas oficiales del Departamento del Magdalena, señalan una gran brecha con el orden nacional (Ver figura 1).

Figura 1.



Nota. Icfes (2017)

En el diagnóstico del Plan Decenal de Educación (2010-2019) menciona como factores influyentes: la falta de sentido de pertinencia, compromiso y responsabilidad, que suceden porque los docentes están cerrados al cambio, tendencia al esquematismo, poco dominio del trabajo, falta de hábitos de estudio.

Consideran además que los docentes no se implican e identifican con el trabajo que realizan, lo cual interfiere en la posibilidad de innovar y construir propuestas y procesos partiendo de los supuestos pedagógicos significativos y propios. Una resistencia que tal vez se encuentra relacionada con una tradición en la organización y gestión de las instituciones educativas caracterizada por la poca autonomía institucional, el autoritarismo y la imposición externa de programas y proyectos y con la carencia de un ambiente y una actitud investigativa.

También se ha considerado como factor que influye en el bajo desempeño de los estudiantes en las Pruebas Saber y Pruebas de Estado, el deficiente manejo de evaluación de competencias, por la ineficiencia en la gestión académica, ya que los docentes no se han apropiado de Estándares de Competencias Básicas ciudadanas y laborales; por los planes de estudios

desarticulados y poco pertinentes; al poco hábito de lectura en los docentes; al débil compromiso de los docentes en su labor, a la debilidad en la sistematización y registro de experiencias significativas de aprendizajes; deficiencias en la concepción de los modelos pedagógicos ; la poca cultura de la evaluación y el mejoramiento continuo; deficiente manejo de procesos pedagógicos de los docentes en el aula; estrategias de aprendizaje muy poco motivantes; poca apropiación y uso de nuevas tecnologías y carencia de una planeación efectiva. En razón a este diagnóstico, la Secretaria de Educación del Departamento del Magdalena dentro del Plan De Educación Del Departamento Del Magdalena 2010 – 2019, asumió como principales retos educativos: lograr aprendizajes efectivos y pertinentes; que los estudiantes transiten a lo largo del ciclo educativo, hasta culminarlo, que las instituciones educativas funcionen bien y sean propicias para el aprendizaje y fortalecer la capacidad institucional de los diferentes niveles del sistema de manera eficiente y eficaz.

El Programa PISA, identifica las enseñanzas de las matemáticas como la “*alfabetización matemática*”, como las capacidades de los estudiantes para analizar, razonar y comunicar ideas efectivamente mientras plantean, formulan, resuelven e interpretan problemas matemáticos en una variedad de situaciones (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE 2009). En razón de ello, la evaluación PISA no solo incluye los niveles de desempeño en la matemática escolar, sino también en los contextos menos estructurados de la vida económica y social, donde los estudiantes deben confrontar situaciones novedosas e idear estrategias de resolución de problemas por sí mismo, utilizando una variedad de destrezas matemáticas.

Según la OCDE, uno de los factores que dificultan el aprendizaje en matemáticas es la “*ansiedad a las matemáticas*”: un estado de tensión emocional que, entre otras cosas, aumenta la autopercepción de incompetencia en tareas de matemáticas como la manipulación de fórmulas y

la resolución de problemas numéricos. La ansiedad a las matemáticas puede ser moderada (una sensación de leve disconformidad) o severa (la experiencia de un miedo profundo a la materia).

Las continuas experiencias negativas en relación al aprendizaje de las matemáticas, han creado un conjunto imaginario en los padres y estudiantes acerca de la dificultad para entenderlas. Por esta razón, los maestros de matemáticas se enfrentan a las creencias negativas que existen acerca de las matemáticas y de los docentes de matemáticas, así como también de las experiencias negativas que han tenido los estudiantes en esta área.

Esta consideración fue manifestada de manera similar en el Foro Educativo Nacional 2014: Ciudadanos Matemáticamente Competentes:

Es una realidad que la imagen social hacia las matemáticas, los matemáticos y los docentes de matemáticas es muy negativa. Para un amplio sector de la sociedad las matemáticas son difíciles, inútiles y poco comprensibles. A diario los estudiantes toman decisiones sobre su vida futura teniendo como un referente su fobia hacia las matemáticas. De otro lado, la imagen de quienes se desempeñan como matemáticos o como docentes, también es negativa, son considerados arrogantes, locos, despistados, desligados del mundo real, inhumanos. Esta imagen negativa ha sido formada, en la mayoría de las veces, en la experiencia educativa de cada una de los sujetos; mencionando como causas la poca utilidad que la matemática fuertemente estructurada brinda para su proyecto de vida y la preponderancia de la educación bancaria que Freire ha criticado, éstas prácticas contribuyen a que la fobia por las matemática sea uno de esos males resistentes, persistentes y casi históricos. (Valverde & Näslud, 2010, p.8).

Las creencias negativas de los estudiantes favorecen las actitudes negativas del aprendizaje de las matemáticas, generando predisposiciones valorativas que lo llevan a experimentar sentimientos de miedo, frustración y ansiedad hacia un objeto determinado, originando reacciones y conductas que no propician la adquisición del conocimiento.

La información social que se le ha transmitido sobre las matemáticas en el ambiente escolar es la de una experiencia que en la mayoría de los casos no fue agradable, debido a la relación con los profesores, la dificultad de comprensión del contenido, etc., (Romero, et al, 2014), prueba de ello es que gran parte del fracaso a nivel de educación superior se presenta por el deficiente aprendizaje de las matemáticas.

Es necesario evitar el aprendizaje memorístico de fórmulas, procedimientos y algoritmos que no generan una interrelación del contexto ni de la vida diaria del estudiante, porque le generan barreras de desmotivación y apatía hacia lo que se enseña. La manera de enseñar las matemáticas, deben incluir el diseño de procesos, situaciones y actividades contextualizadas, hacerse sobre situaciones que portan una visión integral del conocimiento matemático, actualmente, existe un sin número de estrategias e instrumentos que posibilitan a quien aprende la solución se situaciones problémicas.

En el trabajo realizado por Meza (2016) revela prácticas de enseñanza desde la formación inclusiva en el área de matemáticas expresó, en relación al proceso enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en la escuela, que el docente debe sentirse capaz de re-pensar y afrontar los nuevos retos del mundo contemporáneo, respondiendo a las exigencias que requiere la población diversa que acude hoy a la escuela, buscando potenciar y desarrollar habilidades y destrezas en los estudiantes, generando espacios en los que se den soluciones a problemas de todo tipo en la vida cotidiana.

El docente de primaria, generalmente enseñan las matemáticas con bajos conocimientos sobre esta área. Dado que la formación que recibieron fue diferente, por lo que desarrollan su praxis alrededor de su intuición, manera personal de ver la asignatura y se guían por un texto que les indica el que hacer en un determinado momento.

Por eso es usual encontrar diferentes tipos de pedagogías para la enseñanza de matemáticas: las de mecanización, memorización e imitación, en estas pedagogías, el docente sólo se limita a entregar a los estudiantes una serie de definiciones y/o fórmulas para que sean aplicadas en la resolución de problemas, u otras que privilegian únicamente el aspecto cognitivo del niño e invisibilizan su aspecto familiar, social y cultural, lo que puede generar al estudiante por un lado, desinterés pues no encuentra relación de los contenidos aprendidos con su vida cotidiana y por otro, fracaso escolar, pues ve en el docente una persona que sólo privilegia el conocimiento y no encuentra apoyo para continuar en el proceso de aprendizaje.

De ahí la necesidad de que los docentes de encaminar su praxis en el desarrollo del conocimiento y competencias matemáticas de los niños teniendo en cuenta las relaciones que se puedan establecer entre el maestro y el estudiante, partiendo de las necesidades y expectativas de los estudiantes, valiéndose de diferentes estrategias que permitan mantenerlos motivados, atentos y dinámicos. (Martínez, 2014).

1.2 Antecedentes del Problema

El ISCE, Índice Sintético de Calidad Educativa, ISCE, fue creado por el ICFES en el año 2014, como medidas para establecer cómo se encuentra un colegio en aspectos como progreso, eficiencia, desempeño y ambiente escolar, cuatro aspectos de la calidad de la educación.

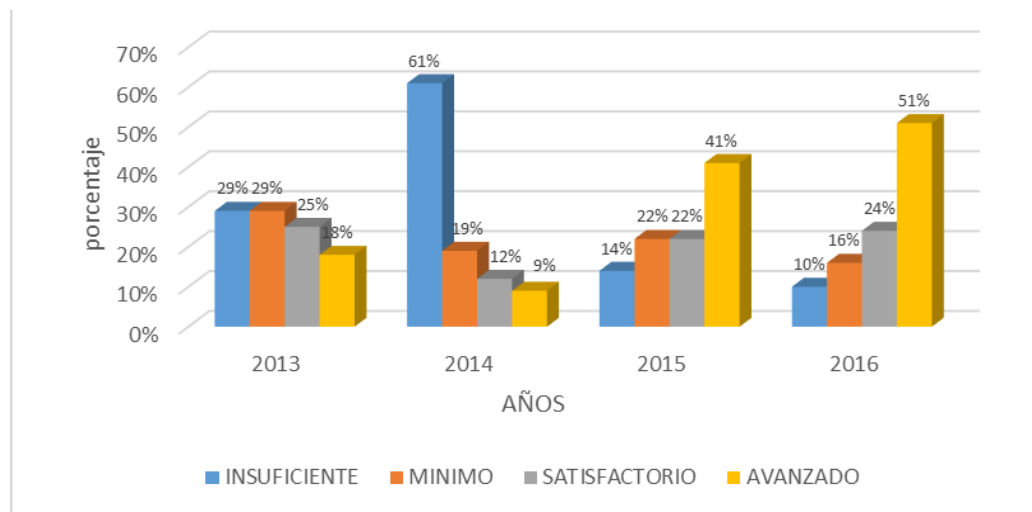
En el ISCE se considera que cada colegio tiene una trayectoria única teniendo en cuenta su punto de partida, este indicador, da a conocer el cómo está la institución en relación a la calidad educativa para que establezcan medidas para el fortalecimiento de los aspectos señalados como negativos. Al igual que otros índices de educación en América Latina, el ISCE le permite a los colegios saber cómo esta y cuánto debe mejorar.

Además, el ISCE permite saber cómo están las regiones y cómo se encuentra la calidad educativa a nivel nacional. El acompañamiento y divulgación del ISCE que hace el Ministerio de Educación Nacional, son acciones para promover la cultura del mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

El objetivo del ISCE es entregar a la comunidad educativa un número fácil de interpretar por nivel educativo (Primaria, Secundaria y Media) como insumo para generar discusión y reflexión en la comunidad educativa con el fin de diseñar estrategias de mejoramiento para lograr las metas y, al final, a nivel agregado, llegar a cumplir el objetivo de ser el país mejor educado de América Latina en el año 2025.

De acuerdo al reporte del ISCE de la Institución Educativa Euclides Lizarazo, entidad oficial, ubicada en el Municipio El Retén, Departamento del Magdalena, se ubica dentro de las instituciones educativas que presentaron niveles bajos de calidad promediados a nivel nacional (Ver figura 2).

Figura 2.

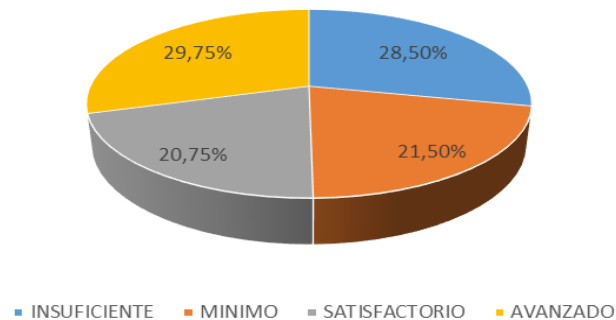


Nota. Reporte Isce (2016)

Los resultados del ISCE de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo, indican que los estudiantes no han logrado el desempeño esperado. Si bien se hay tendencia hacia el mejoramiento, así lo han reflejado los indicadores, aun, el 49% de los estudiantes no alcanza un nivel avanzado de aprendizaje, (Véase Figura 2), por eso se ubica entre las instituciones educativas de bajo rendimiento escolar. Siendo apropiado encaminar la investigación educativa, hacia el diseño de estrategias que permitan mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Desde el aprendizaje específico de matemáticas, los resultados de la prueba SABER en el año 2016, del tercer grado revelaron que el 35% de los estudiante de la IED Euclides Lizarazo, no contestó correctamente las preguntas correspondientes a la competencia comunicación en la prueba de matemáticas; el 36% no contesto correctamente las preguntas correspondientes a la competencia razonamiento de la prueba de matemáticas y el 27% no contesto correctamente las preguntas correspondientes a la competencia resolución (Ver figura 3).

Figura 3.



Nota. Icfes (2016)

En este sentido es prioritario, indagar desde el quehacer educativo que factores están influyendo en los resultados alcanzados por los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas. Es por ello, que desarrollar las competencias matemáticas requiere en primera instancia conocer y establecer qué tipo de prácticas están desarrollando los docentes de básica primaria alrededor del área de matemáticas y generar en ellos un proceso de auto reflexión sobre su práctica docente, tomando conciencia de las deficiencias y que luego asuman una actitud de generar cambios positivos y pertinentes que se reflejen en los resultados del aprendizaje.

El Ministerio de Educación Nacional, MEN (2016) concibe la práctica pedagógica como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde se aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Lo que da la oportunidad de reflexionar críticamente al docente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas. Por lo que se comprende que los buenos profesores se hacen en un proceso formativo y de constante reflexión que día a día afina su actuar y toma de decisiones en su labor profesional.

Esto nos remite a la pregunta, ¿Están haciendo uso los docentes del tercer grado de la IED Euclides Lizarazo de la práctica reflexiva? De acuerdo al reporte de la coordinación académica de la IED Euclides Lizarazo, se percibe el problema de bajo desempeño de los estudiantes en la práctica docente.

Sin duda, se revela que los docentes tienen poco manejo de los conocimientos matemáticos, en razón a que los docentes de la básica primaria no tienen formación específica el área de la matemática, puesto que son en su mayoría normalista o tienen una profesión que difiere de la formación profesional en la disciplina de las matemáticas. Desde esta instancia, se ha considerado también un factor negativo, el manejo de un horario de clases flexible puesto que son docentes de un grado en particular y dictan todas las áreas, situación que se presta para que consciente o inconscientemente le den mayor importancia al área de formación de su perfil.

También, se ha identificado en los docentes de la básica primaria, que desconocen la estructura curricular del área, la metodología y la didáctica de cómo enseñarla. En razón de ello, la enseñanza está limitada a llevar su práctica con los contenidos programáticos propuestos en los textos escolares trabajándola según la apreciación individual que tiene del área. De igual manera, desconocen los planes de estudios, los fundamentos legales establecidos en la Ley General de Educación, Ley 114 de 1994 y los estándares de competencias básicas matemáticas, los lineamientos curriculares del área de matemáticas y los derechos básicos de aprendizaje.

Los docentes consideran el aula como un espacio privado, por lo que no valoran la evaluación docente y atienden la supervisión pedagógica como una amenaza frente a su trayectoria laboral. Por lo que solo se dedican a elaborar los planes como un formalismo para cumplir unos requisitos. Han percibido además que los docentes evaden la responsabilidad del mejoramiento del aprendizaje desde la perspectiva del Ministerio de Educación Nacional, ellos

perciben la evaluación externa como instrumento de cambio, sino como un aspecto de intromisión en su integridad profesional, los docentes no han desarrollado aun la cultura del mejoramiento de la calidad educativa.

El modelo pedagógico por el que se rige la Institución Educativa Euclides Lizarazo es el modelo pedagógico socio crítico, con fundamento en este paradigma se orienta el currículo de la institución educativa, sin embargo, en la práctica, son muy pocos los docentes que han logrado su apropiación, en lo que respecta a la enseñanza de las matemáticas aún existe rezagos de un estilo homogéneo de enseñanza y un currículo rígido alejado de las necesidades y expectativas que tienen los estudiantes.

Por todo lado, la presente investigación desarrolla el reto de contribuir con el mejoramiento del desempeño de los estudiantes en el área de matemáticas, utilizando como estrategia la práctica reflexiva. El propósito es que los docentes reflexionen sobre su práctica pedagógica y se apropien del sentido, importancia, aplicación y uso de la acción reflexiva individual y colectiva frente a lo que se hace y lo que se debe hacer en el aula para lograr la misión de que los estudiantes mejoren su desempeño, se enamoren de las matemáticas y la aprendan bajo las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación Nacional.

1.3 Formulación del problema

¿De qué manera el acompañamiento pedagógico puede ser utilizado para transformar la práctica docente en una práctica reflexiva de los docentes del grado tercero?

1.4 Objetivos**1.4.1 Objetivo General**

Comprender el acompañamiento pedagógico como estrategia para promover la práctica reflexiva, en los docentes de grado tercero de la Institución Educativa Euclides Lizarazo

1.4.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar la práctica docente, en el área de matemáticas en el grado tercero de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo.
- Concertar mediante un proceso participativo la formulación de un plan de acción para mejorar la práctica docente en el área de matemáticas.
- Ejecutar las acciones establecidas dentro del plan de acompañamiento para mejorar las competencias docentes en el desarrollo de la práctica reflexiva.
- Valorar la experiencia de acompañamiento en relación a la transformación de la práctica docente al hacer uso de la práctica reflexiva.

1.5 Justificación

La transformación educativa es una necesidad para enfrentar la diversidad cultural y los cambios promovidos por la globalización económica y cultural. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los cambios culturales y científicos, actuales, exigen renovación de la escuela, en su organización y sus prácticas y, también actualización docente. El docente no puede seguir siendo el monopolizador del saber u transmisor de conocimiento, cuando los estudiantes perciben información desde varias instancias diferentes a la institución.

En la actualidad se perciben cambios en la familia y en la cultura. La familia tradicional se ha modificado e impera en la sociedad los hogares monoparentales y se disminuyen la cantidad de hermanos, incrementándose en los niños y niñas la sensación de soledad y la falta de afectividad ante la necesidad de permanecer en mayor parte solo o alejado de su madre y/o padre, generando con eso problemas emocionales que se reflejan en el comportamiento en el aula. De igual manera, los mensajes de violencia emitidos por la televisión y la radio, los episodios de violencia social vividos en el municipio y comunidad les ha generado sensación de molestia con los adultos, no creen en sus padres, familiares, gobierno, la desconfianza y la desesperanza en su forma de actuar se percibe también en los estudiantes.

Diversas investigaciones han demostrado que la pobreza afecta el desarrollo evolutivo y social de los estudiantes, en gran parte los estudiantes presentan dificultades para el aprendizaje, en el aula, los estudiantes captan, razonan, reflexionan a diferentes ritmos, por eso los docentes no pueden manejar el aula como si todos estuviesen en las mismas condiciones, requiere identificar las necesidades y promover la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje.

Como lo afirman, Martínez & González (2010) la escuela se le han sumado responsabilidades para las que no fue creada, sobre todo, la de la familia y el Estado, así mismo,

al docente se le asignaron nuevos desafíos y tareas para cuyo despliegue no fue formado. Así mismo, la educación es tan compleja como la sociedad misma, cambiante, llena de incertidumbre, en donde existe mucha información que requieren ser asimiladas y otras descartadas para lograr la formación integral de los estudiantes. Todos estos cambios afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje, que al final son enfrentados por el docente en las aulas.

A pesar de estos cambios sociales y de los consecuentes cambios que proyectan en las expectativas sobre las funciones y resultados que debe conseguir la educación, la identidad del profesorado no ha cambiado al mismo ritmo, sus prácticas y los recursos que utilizan. Por lo que estas contradicciones colocan en el foco del problema al profesorado y en cómo ejercen su labor.

Para atender la diversidad, y ofertar una educación con calidad, pertinencia y con equidad, es fundamental cambiar el enfoque tradicional de la educación hacia pedagogías activas. En este sentido, la teoría crítica es vista como oportunidad de humanizar y cuestionar todo aquello cuanto se presenta en la vida en las situaciones histórico culturales, analizar el contexto, comprender de una mejor manera la forma como nos relacionamos y cómo podemos a partir de esa comprensión mejorar la forma de pensar y actuar.

La pedagogía crítica se desprende de la teoría crítica que nació en la escuela de Frankfurt donde sus precursores visionaban una sociedad en que las personas tomaran conciencia de sus acciones y de las consecuencias que acarrear en todos los ámbitos de su vida en todos los niveles (económico, social, cultural y político). Donde la emancipación Giroux (2013) revela que el proceso de las personas oprimidas y explotadas se constituye en sujetos empoderados capaces de transformar, por sus propios miedos, sus circunstancias.

El rol del docente dentro de la pedagogía crítica es el de facilitador, estimula experiencias vitales en los estudiantes para así lograr una mejor comprensión y reflexión por parte de ellos,

estableciendo una relación alumno-maestro bilateral, donde hay comunicación y entendimiento entre ambos. Si bien la transformación educativa no se logra solamente con el cambio de paradigma en el docente, es a través de ellos que se pueden iniciar los procesos de cambio desde el aula. El docente debe cambiar de concepciones y convicciones para enseñar, fundamentados en las necesidades y expectativas de los estudiantes, debe probar nuevos enfoques en su práctica educativa, aprender diferentes formas de actuar que le permitan tener un mejor acercamiento a los estudiantes. Todo este proceso, requiere del docente, el querer aprender otras formas de actuar en el aula, querer relacionar lo que aprende con la práctica, dedicar tiempo y analizar las propias necesidades de aprendizaje de ellos mismos y de sus alumnos.

El docente de primaria debe comprender cada una de las áreas que enseña y tener los conocimientos, competencias y herramientas pedagógicas que faciliten una adecuada mediación entre los contenidos, los estudiantes y el respectivo contexto de aprendizaje.

Para concebir el docente ideal, resulta acertada la concepción que hizo Patricia Camacho Álvarez. Economista, magister en Sociología. Gerente de Educación de la Fundación Compartir, el día del maestro, 2017:

Un buen docente es... un verdadero profesional que conoce el área que enseña y su didáctica; está permanentemente actualizado con el conocimiento y con la comunidad académica; es reflexivo, analiza lo que pasa en el aula de clases, las fortalezas y las debilidades de sus alumnos, y por lo tanto está en capacidad de generar soluciones a los problemas y motivaciones para multiplicar fortalezas. Es, además, una persona que sistematiza lo que hace para poder evaluar qué pasa con cada clase, con cada niño, etc.; es también capaz de evaluarse a sí mismo y a sus alumnos; todo el tiempo tienen la intención de mejorar su práctica pedagógica; reconoce a cada uno de sus alumnos y sus

condiciones específicas, y con base en eso es capaz de enseñarles a cada uno de ellos.

Eso es lo que se conoce como maestros incluyentes (p, 23).

La reflexión docente juega un papel importante en la actualización de los conocimientos y el descubrimiento de estrategias pedagógicas para atender la diversidad presente en el aula. Según la doctora Domingo (2014).

Gran parte del trabajo diario del maestro de aula consiste en emitir juicios y tomar decisiones, a veces partiendo de una información limitada. Las decisiones que ha de tomar son curriculares, metodológicas, organizativas, didácticas, psico-emocionales, etc. Cuando decide, está haciendo algo más que elegir un camino o actuar de cierta manera. Este proceso debe ser racional, lo que significa que el maestro -de forma consciente o inconsciente- considera y evalúa las alternativas y se vale de criterios para elegir y determinarse (p, 32).

Según los planteamientos de Domingo, (2014), cuando el docente carece de competencias de prácticas reflexivas, sus decisiones son más reactivas rutinarias, alejadas del deber ser, realizar una práctica docente que logre tomar decisiones reflexivas, racionales y conscientes. Además, que cuando el docente logra desarrollar la capacidad de justificar razonablemente sus decisiones y acciones dentro del aula, crecen profesionalmente. Por esta razón, el docente no puede apoyarse exclusivamente en su instinto o en un conjunto de técnicas reestablecidas y descontextualizadas, sino, más bien, debe reflexionar de una manera crítica y analítica.

Retomando los apartes del artículo de Aldana (2012) sobre el docente contemporáneo en ejercicio y en proceso de formación pesan un sinnúmero de demandas y expectativas, la mayoría de ellas orientadas a responder en el corto plazo a los desafíos del mundo globalizado y a la

sociedad del conocimiento, en un contexto que además se caracteriza por la diversidad de estudiantes producto de la masificación de la educación y de los grandes esfuerzos del Estado para ampliar el acceso, la cobertura y permanencia de los estudiantes. Si miramos el perfil del maestro del presente, del que está ejerciendo su profesión y se graduó ya sea de la universidad o de la Escuela Normal hace ya más de 10 años, bien podría afirmar que, frente a estos grandes retos, los maestros tenemos una formación insuficiente”.

La ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en su artículo 109 establece como propósito de la formación de educadores “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

El saber del educador es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional de acuerdo a las condiciones particulares de la personalidad del docente y del medio en que este le toca desempeñarse. Por esta razón, el docente debe estar en permanente formación, la cual puede lograr por diferentes medios: Una de ellas es la reflexión personal o grupal de su práctica educativa e intercambio de experiencias y la otra, ampliando su conocimiento con apoyos externos.

Los docentes que atienden a los estudiantes del grado tercero de la IED Euclides Lizarazo, participan en el Programa Todos a Aprender, PTA, el cual les realiza acompañamiento para mejorar su práctica de aula, especialmente en el área de matemáticas y lenguaje, si bien se muestran recesivos para atender las instrucciones, no se evidencian aun mejorías en los aprendizajes de los estudiantes. Por lo que la presente investigación es oportuna para ayudar a los

docentes a desarrollar las competencias reflexivas, en donde los investigadores asumen el rol de colegas con inquietudes de promover un modelo innovador para aplicar la reflexión sistemática.

Una opción para la transformación docente es la reflexión sobre la práctica, antes, durante y después es una buena estrategia para comprender la realidad del aula. No obstante, la profesionalización docente es una necesidad, que si bien a nivel nacional se viene apoyando, los recursos asignados a este propósito no son suficientes para beneficiar en el corto plazo a la totalidad de los docentes, especialmente los que llevan más de 10 años ejerciendo su labor en el Departamento del Magdalena. Pero si se puede aprovechar la investigación educativa para promover la reflexión como estrategia de intervención pedagógica para cualificar a los docentes en las instituciones educativas que requieren de procesos de mejoramiento de la calidad educativo.

El acompañamiento pedagógico se concibe en la presente investigación como una estrategia para llevar a los docentes a realizar un análisis serio, sistemático y fundamentado de lo que se hace, cómo se hace y de lo que se deja de hacer en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como acciones indispensables para la construcción del conocimiento profesional y la transformación de la práctica educativa.

El propósito del acompañamiento es el de promover el cambio de la práctica docente de la tradicional hacia una perspectiva crítica y constructiva. Tal como lo plantea Perrenoud (2004) lograr que "...la práctica reflexiva se convierta en la referencia de los innovadores, de los formadores, de los autores de medios y métodos de enseñanza y de los directivos y que no perdamos ninguna ocasión de estimularla, ofreciendo lugares y recursos tales como seminarios de análisis de prácticas, grupos de intercambio sobre los problemas profesionales..."(p. 67)

La investigación de la propia práctica se entiende como un proceso de reflexión fundamentado de la enseñanza que pretende el reconocimiento de los problemas que se presentan en ésta, el análisis de las variables que dan sentido a esos problemas, y la búsqueda y puesta en marcha de estrategias que den solución a los mismos. En donde lo fundamental es que el docente comprenda las diversas situaciones que se presentan en el aula, y pueda tomar decisiones pertinentes y fundamentadas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en el área de matemáticas.

De ahí la conveniencia de realizar la presente investigación porque contribuye en el proceso de profesionalizar a los docentes en servicio, con la finalidad de que éstos transformen su práctica, desde una posición reflexiva y crítica, que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje y que, de manera inherente, impacte positivamente en la formación de los alumnos que cursan la educación básica. La presente propuesta formativa se suma a este cometido, como una estrategia seria, sistemática y deliberada en la búsqueda de la evolución del conocimiento profesional de los docentes.

Capítulo II Marco Referencial

2.1 Estado del Arte

La temática de acompañamiento pedagógico, práctica docente y la práctica reflexiva han sido objeto de estudio de varias investigaciones educativas desarrolladas como tesis en diversas universidades del nivel internacional y nacional.

A nivel internacional

Salazar & Marqués (2012) desarrollaron una investigación denominada *Acompañamiento al Aula: Una Estrategia para la mejora del Trabajo Pedagógico*; este estudio fue abordado con un corte cualitativo, aplicando procesos de acompañamiento al aula en donde lograron producir cambios positivos en la práctica pedagógica de los docentes acompañados quienes aprendieron a utilizar e implementar diferentes estrategias y recursos con fines lúdicos. Percibieron que los docentes lograron establecer relaciones que les permite interactuar de manera más efectiva con los alumnos, adentrarse en nuevas formas de enseñar, mejorar las relaciones, la generación de un mejor clima en el aula para el aprendizaje.

En el mismo año Sandoval (2012) realiza un estudio titulado *El Acompañante Pedagógico Como Apoyo al Director para el Fortalecimiento de la Práctica Docente En Educación Inicial En el CEI Gran Mariscal Antonio José de Sucre en Valle de La Pascua, Estado Guarico*, la cual permitió evidenciar que en el acompañamiento pedagógico la participación activa del docente favorece su crecimiento al igual que el de los estudiantes. Las probabilidades de éxito de los estudiantes aumentan si se cuenta con un acompañante pedagógico que realice una labor oportuna y pertinente en el proceso educativo, mediando la generación e implementación con los docentes de estrategias de aprendizajes significativo, con la

responsabilidad del acompañante pedagógico de orientar y guiar a los docentes y estudiantes, proporcionándoles las herramientas, valores y estrategias que sirvan de base para la formación integral de los actores del proceso educativo.

Más adelante, González (2013) aborda la investigación *Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente de la facultad de ciencias de la educación y del deporte, Pontevedra, España*, la cual permite coincidir en que la educación como un proceso que implica fundamentalmente intencionalidad, sistematización y coherencia teniendo en cuenta las aptitudes, actitudes, potencialidades, intereses y necesidades del que aprende, la naturaleza de los materiales, las actividades de aprendizaje y las características del entorno. Para que un profesor sea eficaz debe conocer las posibilidades y limitaciones del estudiante en relación con su período evolutivo. Pero existen otras dos variables que también influyen en la dinámica escolar, los factores sociales y las características del profesor. La primera se refiere al clima de la clase, al nivel de comunicación existente, al grado de cooperación alcanzado, al estado de cohesión grupal conseguida. La segunda se refiere a la competencia académica del profesor, al conocimiento pedagógico, a su personalidad, autobiografía y desempeño docente. Todas estas variables internas y externas contribuyen a la elaboración de los estilos de enseñanza.

En su tesis de maestría titulada *El acompañamiento pedagógico en el desempeño docente del formador de formadores* en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. UNAN-Managua, Calderón (2013) desarrolló un estudio con 40 participantes, entre directivos, docentes y estudiantes, siguiendo guías de entrevista, guías de observación, y lista de cotejo para luego analizar e interpretar la información obtenida, concluyendo que la asesoría en el acompañamiento pedagógico se debe centrar en brindar estrategias a los docentes acompañados

que les ayuden a superar las dificultades en el desarrollo de la disciplina que tienen a su cargo mediante la promoción de un plan de mejoras de reforzamiento al desempeño docente.

En el trabajo de investigación realizado por Ruiz (2015) titulado, *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio “Liceo Franciscano”, ubicado en el distrito No. 1 de la ciudad de Managua, departamento de Managua*, identificó en su estudio que las funciones que les corresponde realizar a los docentes:

- Promueven en los estudiantes, valores éticos, espíritu crítico y de servicio.
- Los docentes cumplen con los roles siguientes: Facilitador, planificador, investigador y orientador.
- Organizan el trabajo docente educativo.
- Motivan constantemente a sus estudiantes en el estudio independiente.
- Atienden las reuniones planificadas y organizadas con los padres, madres y tutores de los estudiantes.
- Apoyan y dirigen a sus estudiantes en las actividades culturales, encuentros retiros y actividades extracurriculares.
- Participación en los proyectos académicos planificadas por la institución educativa, como: feria de ciencias, tutorías de monografías, entre otros.

Ferrada, Muñoz, Peñailillo & Sobarzo (2014) desarrollaron la investigación *Fortalecimiento de las prácticas de retroalimentación y monitoreo docente del equipo directivo*, reconociendo en esta que es de vital importancia y necesario el punto de vista externo en el análisis de la práctica pedagógica a través de visitas al aula con instrumentos con una estructura bien definida para poder tener una visión y una retroalimentación objetiva de dicho proceso,

además de que los encargados de hacer el proceso de acompañamiento pedagógico deben contar con un cúmulo de habilidades y experiencia desde los fundamentos prácticos y teóricos de la labor docente, que estos utilicen instrumentos para evaluar el desempeño docente previamente socializados y analizados con los mismos docentes lo cual se verá reflejado en la formación y mejoramiento de la práctica docente y su desempeño en el aula.

En Costa Rica, Ocampo (2015) realizó el trabajo de investigación, *Apoyo a las necesidades e intereses pedagógicos docentes a partir del acompañamiento y escucha por parte de la docente investigadora para el Centro de Investigación y Docencia en Educación*, a partir de la reflexión, el análisis y la sistematización de diversos encuentros con los participantes del estudio. Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron la observación participante, el uso del diario de notas y muy especialmente las entrevistas grabadas con audios. Como principales hallazgos de la IAP descubre que la docente se empodera de su labor, a partir de la confianza y la escucha de sus necesidades, al lado de una compañía que comparte sus inquietudes. Asimismo, la dinámica del grupo se transforma de una estructura rígida, a un espacio lúdico propiciado por medio de diversas estrategias de intervención desde una mirada de atención y desarrollo integral. El proceso desarrollado de investigación-acción reflejó la importancia del acompañamiento al personal docente en las instituciones educativas, ya que la creación de espacios para la escucha de sus necesidades e intereses permite el trabajo en conjunto a partir del conocimiento de todas las partes. Este acompañamiento debe ser para la construcción y no destrucción de la labor docente.

En la investigación descriptiva, correlacional, *Incidencia del acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente de educación primaria en el instituto Loyola, ubicado en el departamento y municipio de Managua, Distrito I*, elaborada por Hernández & del

Carmen (2016) presentaron el objetivo de determinar el grado relación existente entre las variables acompañamiento pedagógico y desempeño docente, dentro de la cual llegó a las siguientes conclusiones y recomendaciones a los docentes:

- Si no se realiza seguimiento y retroalimentación al proceso de acompañamiento su incidencia será muy débil en el desempeño de la práctica pedagógica del docente.
- Las visitas no solo se deben centrar en enfocar las debilidades de los docentes sino también en las fortalezas de su práctica pedagógica y estas sean observadas por los demás docentes.
- En el proceso de la retroalimentación por parte del acompañante pedagógico se debe desarrollar en una atmósfera de cordialidad para que este tenga mayor impacto en el desempeño pedagógico del docente.
- Los maestros que hacen parte del proceso acompañamiento hay que motivarlos a mostrar una actitud de compromiso y respeto al ser analizada y evaluada su práctica pedagógica y así se favorezca la cooperación y compromiso en su labor con los estudiantes y el crecimiento docente en sus dimensiones personal y profesional.
- Considerar como una oportunidad de permanente formación estar en un acompañamiento pedagógico.

Frente a la temática de las competencias del acompañamiento pedagógico, Vargas & Vielma (2016) presentan un estudio titulado “*De la Supervisión al Acompañamiento Pedagógico*” desarrollaron una investigación de carácter cualitativo, con los docentes del Centro de Educación Inicial Simoncito Pirineos I (directivo, acompañante pedagógico y docentes de aula) a quienes se les aplicó una entrevista no estructurada, en la que estableció como competencias del acompañante pedagógico, el dinamismo, emprendimiento, la innovación, tener

capacidad para amoldarse a los requerimientos de los nuevos tiempos de la educación; aunado a una percepción investigadora, de actualización constante en cuanto a cambios y avances educativos, con seguimiento crítico y manejo íntegro del currículo de educación, que permitirá llevar su tarea de manera clara, comprensible y con efectividad. Asimismo, facilitador, impulsador y conocedor de las nuevas estrategias educacionales.

La investigación puso de manifiesto que los docentes no han transitado conceptualmente de la supervisión al acompañamiento pedagógico, porque perciben al acompañante pedagógico, como un equivalente a un supervisor cuya misión consiste en revisar y analizar la actuación de los docentes a partir de los documentos presentados. No hay claridad de las verdaderas funciones y metas que se plantea dicho proceso, esto es especialmente relevante al ponerse en evidencia que no se visitan las aulas con la frecuencia debida, ni se da el cumplimiento formal del cronograma establecido. A pesar de lo anterior reconocen teóricamente que las visitas pedagógicas deben ser un espacio donde no solo se transmite información, sino además se aportan ideas en mejora de la formación docente.

Consideró que el acompañante pedagógico además de cumplir con el cronograma, debe transmitir al docente el alcance de sus funciones y manifestar claramente el porqué de sus visitas al aula. Es importante ello para que el docente entienda de manera conveniente las informaciones transmitidas, las valore y ejecute. De esta manera dará cumplimiento al auténtico interés de la figura creada llamada acompañante pedagógico.

En la tesis de maestría en educación y gestión de la educación, presentada por Mairena (2015), en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, *“Acompañamiento Pedagógico y Desempeño de los docentes noveles en los Departamentos de Física y Tecnología Educativa de la Facultad de Educación e Idiomas”* En este trabajo, la investigadora, precisó

que el acompañamiento pedagógico debe centrarse en activar el proceso educativo, proporcionar recursos fuera del alcance de los participantes, ayudar a los docentes a definir sus preocupaciones, estrategias para innovar su docencia, apoyar y reflexionar sobre los efectos del cambio, orientando y llevando a cabo intervenciones pedagógicas puntuales y pertinentes, bien sea en el aula de clase o durante el proceso de acompañamiento.

A nivel Nacional

La tesis de maestría en educación y desarrollo humano, “Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico realizado en Manizales” elaborada por Duque, Vallejo & Rodríguez (2016) permitió revelar que las prácticas pedagógicas, se conciben desde los maestros como las acciones para, centrar sus esfuerzos en impartir conocimientos teóricos, que den cuenta de la construcción de aprendizajes en los estudiantes, esta postura es muy importante, pero en el proceso educativo se queda a medias, porque es importante la suma integral, de los abordajes conceptuales, desde el conocer, los prácticos desde el saber hacer, el reconocimiento del otro, porque como personas vivimos en sociedad y para lograr vivir adecuadamente en la sociedad, debemos reconocernos, pasando por el reconocimiento individual y se hace necesario además convivir con el otro, de esta forma podemos decir que se alcanzan niveles importantes de desempeño académico.

Un apunte interesante es planteado en esta investigación, mencionando que los docentes tienen la intención de brindar prácticas pedagógicas basadas en la diferencia, entendiendo los procesos cognitivos desde el otro, pero en el campo real se hace difícil llevarlo a cabo, dado el número de estudiantes, las cargas académicas, y los tiempos tan reducidos para brindar una educación objetiva que redunde en procesos de formación acordes al contexto.

Otra investigación importante fue la realizada por Bedoya & Ospina (2014)

Concepciones que poseen los profesores de matemática sobre la resolución de problemas y cómo afectan los métodos de enseñanza y aprendizaje. Medellín. Investigación de tipo mixto (cualitativo – cuantitativo). Concluyó que es necesaria la intervención constante con los profesores que dan matemática en primaria, ya que es el inicio hacia una educación matemática y que en la mayoría de ocasiones es dada por licenciados que no poseen el énfasis en matemática o no licenciados y los cuales no tienen claros los conceptos. Esto es muy importante, ya que el conocimiento para la primaria debe ser claro y sobre todo seguro, ya que lo que el niño adquiere en esa etapa, serán las primeras concepciones que luego con el tiempo serán las convicciones de él frente a la matemática. También destacó la importancia de volver la mirada a los profesores en los trabajos de investigación, ya que son ellos el mayor motor de cambios en el ámbito educativo, y capacitarlos partiendo del estado de sus conocimientos, sus concepciones o necesidades. Los docentes están dispuestos a reflexionar, inclusive a modificar y hasta cambiar concepciones y prácticas pedagógicas siempre y cuando se les muestren alternativas bien argumentadas y de ser posible que los saque de su zona de confort, lo cual redundara en su trabajo, y en un mejor aprendizaje de los alumnos.

Con la investigación, *la reflexión sobre la práctica del profesor de matemática: el caso de la enseñanza de las operaciones con números enteros*, realizada por Poblete, Carneiro & Martínez (2013) se mostró la importancia de la reflexión docente:

El profesor es un profesional que trabaja con alumnos que cambian a lo largo de su vida.

Su trabajo se desempeña en unas condiciones particulares, que no pueden generalizarse.

Para ello tiene que ir ganando confianza en que toma las decisiones cada vez con mayor

apoyo. La reflexión es una importante herramienta de formación para los profesores, porque permite que piensen de forma sistemática sobre su práctica, buscando la forma de interpretar los problemas que encuentra a la luz de teorías y aportes de la didáctica de la Matemática. Para eso debe estar abierto a percibir los aportes, pero siempre y cuando le sean significativos. Para dar significado a su acción tiene que tener en cuenta sus creencias sobre su actuación docente, pues son ellas las que le llevan a estar enseñando como lo hace, a usar determinadas estrategias y materiales, a establecer la forma cómo aborda un contenido (p,23).

Desde la innovación educativa, Pazos, Tenorio & Ramírez (2015) desarrollo el trabajo de investigación “*Atributos de la innovación en el marco del movimiento educativo abierto para desarrollar competencias matemáticas, realizada con estudiantes de noveno año de Educación Básica en una escuela pública de carácter rural ubicada Huila, Colombia*”. En esta investigación el autor estudió el desarrollo de los atributos de la innovación educativa en el marco del movimiento educativo abierto, al fomentar las competencias matemáticas mediante la integración de Recursos Educativos Abiertos (REA) y Objetos de Aprendizaje (OA) en estudiantes de noveno grado de Educación Básica en una escuela pública de carácter rural ubicada en Colombia. Se utilizaron graficadores digitales en la enseñanza de las funciones lineal y cuadrática, con la finalidad de mejorar las prácticas educativas. La metodología se adscribe al paradigma cualitativo mediante la técnica de estudio de caso. Los participantes fueron: el profesor investigador, doce estudiantes de noveno año y dos docentes de la institución educativa. La recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes, y la observación participante del profesor. La información permitió evidenciar cómo se favorece el proceso educativo y potencializa el papel del docente como orientador y favorecedor

en el desarrollo de la competencia de razonamiento y comunicación en matemáticas al incluir los REA y OA en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las investigaciones revisadas indican que es una buena opción realizar la investigación educativa en torno al acompañamiento como estrategia para promover la práctica reflexiva en los docentes, como complemento a los procesos que en la institución educativa se vienen realizando para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de grado tercero en las matemáticas.

Las conclusiones a las que han llegado las diferentes investigaciones, es que el acompañamiento pedagógico es una oportunidad para transferir conocimientos adquiridos durante el proceso de cualificación de docente adquirido durante el transcurso de la maestría en educación, a los demás docentes en ejercicio que también requieren ser cualificados, para mejorar el desempeño del aprendizaje de los estudiantes, siendo necesario buscar alternativas para el cambio, que permitan su cualificación a través de la innovación educativa. Siendo oportuna la investigación educativa para el desarrollo de estrategias aplicando las teorías y modelos probados con rigor científico, dando esperanzas a los docentes de aula, y en especial frente al área de matemáticas que se ha convertido en reto en el país.

El desarrollo de las competencias reflexivas en los docentes es hoy un imperativo social, para enfrentar las problemáticas reales presentes en la práctica docente y avanzar en el alcance de los retos educativos establecidos por los entes territoriales de mejorar las condiciones para el aprendizaje de los estudiantes.

El docente es un elemento constitutivo e imprescindible clave de la calidad de la enseñanza y de la educación en general. Sin embargo, no es el único factor que interviene en los resultados alcanzados en el proceso educativo, pero ningún cambio para el mejoramiento de la enseñanza puede realizarse sin su participación, ni sin su intencionalidad transformadora.

2.2 Fundamentación Teórica-Conceptual

2.2.1 Docente

Un docente es aquel individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. La palabra deriva del término latino docens, que a su vez procede de docēre (traducido al español como “enseñar”).

En razón a este concepto, la pedagogía se ha preocupado más por el qué y el cómo enseñar problemas básicos de la enseñabilidad que no lleva a la reflexión del qué y al cómo desarrollarla. El aprendizaje es mucho más amplio que la educación, la educación no es el único medio para el aprendizaje. Mientras que cada persona aprende a lo largo de su vida, porque esto es parte de su condición humana, ningún país podría asegurar educación permanente a todos sus ciudadanos. (Zapata, 2006).

Frente a este fenómeno, López (2016) expresó: no hay que enseñar al niño lo que tiene que pensar, sino cómo pensar; no lo que tiene que aprender, sino cómo aprender. No se le darán cosas que recordar, sino la capacidad de recordar con mayor efectividad. No se le plantearán problemas para que los resuelva, sino que se le mostrará cómo resolver con más facilidad los problemas.

Ley 115 de 1994 o ley general de educación, en su artículo 104 define a los educadores, como orientadores del saber:

Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles. Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos, de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de

consejería y orientación de educandos, de educación especial, de educación de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional, en los términos que determine el reglamento ejecutivo (p, 10).

En las instituciones educativas no el país, no hay uniformidad en el estatuto docente, los los maestros que ingresaron a la carrera docente antes del año 2002 se rigen bajo Decreto Ley 2277 de 1979, y quienes lo hicieron después por el Decreto 1278 de 2001 y, además de estos estatutos el docente está regido por el Código disciplinario único o ley 734 de 2002 y demás leyes de la república, legislaciones que tienen como objetivo hacer cumplir a los educadores sus deberes u obligaciones como formadores del conocimiento en la sociedad. El gremio docente está regido por el Decreto 2277 de 1979 y por el Decreto 1278 de 2002. Los primeros nunca han sido evaluados y ascienden automáticamente, dependiendo de sus títulos y de sus años de servicio, dos de las variables que según múltiples estudios no necesariamente están relacionados con la calidad de la educación. Los segundos, son evaluados mediante unas pruebas de conocimientos particulares del área específica que enseñan, así como algunos conocimientos pedagógicos (el diseño de esta evaluación corre por cuenta de la Universidad Nacional de Colombia).

Actualmente, los incentivos que el gobierno ofrece a los docentes para su formación continua son limitados y rigurosos, tornándose algunas veces difíciles de alcanzar para muchos docentes que llevan una trayectoria larga en el sector educativo y por los que tienen una trayectoria más reciente.

Luego, existe variedad de docentes y por ende de estilos de enseñanza, algunos docentes fueron formados para la educación tradicional y otros tienen conocimientos muy pobres sobre la pedagogía porque su formación fue adquirida en ramas diferentes a la educación.

Este panorama indica que el docente debe ser un profesional en constante reflexión frente a su quehacer dada la responsabilidad de formar a estudiantes inmersos en una sociedad de cambio, regida por los avances científicos y tecnológicos, en donde la información que adquieren por los diferentes medios de comunicación y en especial de la televisión y el internet interfieren en la cotidianidad que se vive en el hogar y en la escuela.

De ahí la importancia de comprender que el docente ejerce una labor profesional que requiere de una constante formación para responder a los retos de una sociedad generadora de información que llega más rápido a los estudiantes que a la escuela, debe ser un mediador del conocimiento.

Las prácticas del maestro deben llevarlo a desarrollar en sus estudiantes las capacidades y destrezas que le posibiliten integrarse dentro de la comunidad en que se encuentra inmerso. Por eso, han sido consideradas como la esencia del ser y saber hacer en el desempeño de los estudiantes.

De acuerdo con Romero, Utrillo, & Utrilla (2014) menciona que las actitudes de los estudiantes se manifiestan en la evaluación que hacen de los eventos de la vida cotidiana y que pueden ser positivos o negativos, dándole un sesgo emocional al aprendizaje. Luego lo cognitivo y lo emocional participan en las manifestaciones de conducta (actitudes), que favorecen u obstaculizan el aprendizaje en el aula escolar. Las clases rutinarias, sin sentido real desmotivan a los estudiantes.

De manera similar, Villamil (2013) considera que las primeras competencias que el docente debe tener en cuenta en su práctica son las competencias afectivas, no las intelectuales. Antes de hablar de las teorías, de los enfoques, de los números, el docente debe considerar al estudiante como ser humano, no como un objeto receptor de información. Si el docente ve al

estudiante como un ser humano, su didáctica tendrá una intencionalidad clara, orientada verdaderamente hacia el aprendizaje; éste es un aspecto clave en la tarea de enseñar.

Es fundamental visionar la práctica pedagógica como un escenario de permanente formación que se va consolidando mediante la resignificación práctica que resulta del cúmulo de vivencias en el aula de clases. Para Avalos (2002) la práctica pedagógica es el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica, en la cual, se aplica todo tipo de acciones como organizar la clase, preparar materiales, poner a disposición de los estudiantes recursos para el aprendizaje que den respuesta a las situaciones que surgen dentro y fuera del aula. Pero también es vista como una etapa de superación de pruebas, puesto que con las experiencias que se van adquiriendo a partir de las actuaciones realizadas como docente, se avanzará en las capacidades que tiene el docente para enfrentarse en su labor profesional.

En la práctica pedagógica requiere integrar armónicamente el saber disciplinar y hacer del docente, haciendo que este goce de objetividad y reflexione sobre ella misma para que llegue a procesos de mejoramientos de la calidad educativa brindada a los alumnos. La responsabilidad, ética, compromiso y la comunicación del docente en su labor es el fundamento que conlleva a que el estudiante tenga un empoderamiento de los contenidos enseñables y aprendidos.

La práctica pedagógica del docente para enseñar ciencias, matemáticas o cualquier rama del saber debe centrarse en el ser, en lo axiológico del niño, en proyectar lo que se le enseña en su vida, para que lo interiorice y lo convierta en un instrumento para afrontar los retos que el entorno le propone.

En esta línea, Zambrano (2000), considera que la práctica docente deben orientarse adecuadamente, para que sea pertinente y relevante al proceso formativo; debe potencializar el

desarrollo humano, permitir la socialización entre pares, promulgar el respeto, la igualdad, deben ser espacios amigables de construcción colectiva, donde el que tenga la razón, no siempre sea el docente, de tal forma que signifique una realidad agradable, para el estudiante y no un espacio donde los estudiantes, se alejen o vivan en un lugar de indiferencia y exclusión, aproximándolos al fracaso escolar.

Esto implica que los profesores conciban las practicas pedagógicas como todas las técnicas, herramientas, instrumentos, estrategias, etc., que son utilizadas para el proceso de enseñanza aprendizaje; donde se promueven acciones que tienen intrínsecas valores de compromiso, respeto, ética, equidad, comunicación, colaboración, ayuda donde el estudiante se alegre, se sienta acompañado, escuchado y se le ayude a enfrentar sus problemas.

Para el reconocido sociólogo Basil Bernstein por sus aportes en la sociología de la educación, la práctica pedagógica es el proceso colectivo de producción de conocimientos que se multiplican para reflexionar el mundo educativo, para proyectarse culturalmente. Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica se considera como un contexto social fundamental a través del cual se realiza la reproducción y la producción culturales.

Este planeamiento permite entender que la práctica pedagógica es una práctica metodológica, porque no es algo que se encuentra completamente definido y responde a estructuras rígidas, sino por el contrario requiere de una constante reflexión del hacer, de acuerdo a las dinámicas, tendencias, exigencias y necesidades de los elementos que la conforman para que haya un vínculo de recomposición y acomodación de acuerdo a las reflexiones y direcciones que esta tome. Este proceso conlleva al mejoramiento y fortalecimiento de la práctica docente en su diario vivir, permitiendo que estas sean pertinentes, eficaces y suplan las demandas de la escuela, la familia, el estudiante, la sociedad y las del mismo docente.

Considerando que la práctica de saber articula cuatro elementos metodológicos elementales: los estudiantes, elemento principal del proceso que constituye el centro de acción educativa, el que puede aprender; los docentes, sujeto soporte de esa práctica; un saber – el saber pedagógico, entendido como el conjunto de conocimientos, entonces, la práctica pedagógica se constituye en una práctica de saber en la que se producen reflexiones sobre diversos objetos. De este modo las relaciones entre los elementos que la conforman se recomponen permanentemente, superando la imagen de algo estático y perfectamente definido.

Para Zuluaga (1987) la práctica del saber direcciona la práctica pedagógica la cual depende del uso de los elementos propios de su personalidad académica y personal (discurso y relaciones intra e inter personal) para impartir el conocimiento a los estudiantes. Está relacionada desde lo académico el saber disciplinar y didáctico del docente, desde lo pedagógico en su quehacer en el aula.

Según Peiteado (2013), para que un profesor sea eficaz debe conocer las posibilidades y limitaciones del estudiante en relación con su período evolutivo. Pero existen otras dos variables que también influyen en la dinámica escolar, los factores sociales y las características del profesor. La primera se refiere al clima de la clase, al nivel de comunicación existente, al grado de cooperación alcanzado, al estado de cohesión grupal conseguida. La segunda se refiere a la competencia académica del profesor, al conocimiento pedagógico, a su personalidad, autobiografía y desempeño docente. Todas estas variables internas y externas contribuyen a la elaboración de los estilos de enseñanza.

Entre los factores que inciden en la práctica docente se pueden señalar: La selección de contenidos, el tratamiento integrado de los mismos, la organización espacial y temporal, los materiales y recursos didácticos, la vinculación o la proximidad entre las tareas y los intereses

del alumnado, la función social de las tareas, la diversidad del alumnado, los ritmos y modos de aprender, la organización del docente para dar respuesta a todos estos aspectos, el trabajo en equipo, las altas expectativas o el fomento del deseo de aprender, entre otros.

Para atender en la práctica docente, resulta adecuado la analogía realizada por Dewey (1963) el educador, como el agricultor, tiene que hacer ciertas cosas, tener ciertos recursos para hacerlas y ciertos obstáculos que vencer. Las condiciones con que el agricultor trata, sean obstáculos o recursos, poseen su estructura y operaciones propias, independientemente de todos sus propósitos. Lo mismo ocurre con el educador, sea padre o maestro; es tan absurdo para este último asignar sus propios fines como los objetivos adecuados para el desarrollo de los niños, como lo sería para el agricultor establecer un ideal cultivo independientemente de las condiciones existentes.

El docente debe ser organizador de la interacción entre el alumno y el objeto de conocimiento, transmitiendo la tradición cultural y suscitando interrogantes sobre la actuación de los conocimientos históricos con el fin de que el estudiante llegue a establecer conexiones entre pasado, presente e incluso, futuro; debe analizar y saber en qué contexto geográfico, social y cultural se mueve con el fin de responder a la sociedad cambiante actual, debe dominar las habilidades básicas del conocimiento, la lectura, la escritura y el cálculo.

El docente debe hallar la relación entre lo que se enseña con el entorno y la utilización de ese aprendizaje en el mismo, buscar constantemente la manera de llegar al interior de sus estudiantes y propender por motivarlos y llevarlos al camino del saber desde la motivación interna por el deseo de aprender y la necesidad de conocer el mundo y afrontarlo.

El docente debe ser un orientador y guía de todos los procesos pedagógicos que tienen que ver con el ser y el aprendizaje de los estudiantes, convertirse en un sujeto mediador y

formador reflexionando su práctica pedagógica y ello le permita fortalecer y mejorar, consolidándose desde su saber disciplinar, práctico y ético con el fin de establecer un vínculo entre lo que promueve la escuela y las acciones del docente en el aula. (Basto, 2011).

De igual forma, el maestro desde la interpretación de lo que enseña, pone en marcha de un cúmulo de acciones (planear, organizar, sintetizar, comunicar, relacionar) hasta convertirse en el mentor, consejero, promotor de la cultura y transformador de la misma. Desde esta perspectiva, Nicoletti (2016) propuso como los principios categóricos para la enseñanza: autonomía, contemporaneidad, realidad, creatividad, cordialidad y actualización permanente en el proceso de enseñanza:

Principio de autonomía: El que enseña debe incentivar la capacidad de pensamiento autónomo del alumno por medio de la apropiación de conocimientos de una manera crítica.

Principio de contemporaneidad: El que enseña debe enfatizar el carácter histórico y temporal del conocimiento, de los métodos que lo produjeron y debe propiciar una revisión permanente.

Principio de realidad: El que enseña debe referir la actividad pedagógica al contexto real de los estudiantes, encuadrando los Programas de clases en una perspectiva que abarque el crecimiento tanto individual como social, logrando que los objetivos enunciados correspondan con el contenido programático.

Principio de creatividad: El que enseña debe potenciar las aptitudes de creación de los estudiantes.

Principio de cordialidad: El que enseña debe establecer una relación de colaboración, fraternidad y mutuo respeto entre todos los miembros del grupo de trabajo educativo,

buscando que la autoridad de los educadores se fundamente exclusivamente en su saber o competencia profesional.

Principio de actualización permanente: El que enseña debe actualizarse con nuevos métodos, técnicas y tecnologías que provean las condiciones para que los estudiantes se apropien del patrimonio de la humanidad (ideológico, científico, ético) y, de este modo, propiciar el aprendizaje de por vida.

El docente debe auto reflexionar sobre su práctica pedagógica, individual y colectivamente, para crear los ambientes que con su práctica permitan al estudiante adentrarse y ser parte de la acción formativa de la cual es el motor principal.

2.2.2 Practica reflexiva

La práctica reflexiva, sus características y sus bondades en el desarrollo y desempeño profesional es un tema que se viene tratando desde hace mucho tiempo filósofos, psicólogos, pedagogos, quienes han hecho notables aportes a la formación profesional, y de manera muy especial han ayudado a entender su relevancia en los proceso educativos, y la eficacia en el mejoramiento del desempeño docente mediante la reflexión individual con la reflexión colectiva. La temática de la práctica reflexiva envuelve varios términos o conceptos interrelacionados: reflexión, reflexión crítica, acción reflexiva, práctica reflexiva, profesional reflexiva.

La reflexión es una forma de procesamiento mental - como una forma de pensamiento - que podemos usar para cumplir un objetivo o alcanzar algún resultado previsto, o simplemente podemos "ser reflexivos" cuando encontramos una situación inesperada. "La reflexión se aplica a solución obvia y se basa principalmente en el procesamiento del conocimiento y la comprensión que ya poseemos" (Moon, 2007, p. 192).

Para (Dewey, 1989) la reflexión es “el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende” y para (Zeichner, 1993, p. 46), “la reflexión implica intuición, emoción y pasión” de igual manera se reconoce que “la verdadera reflexión crítica se origina y se dialectiza en la interioridad de la praxis constitutiva del mundo humano; reflexión que también es praxis” (Freire, 1978, p. 17.)

Reflexionar en la acción, es tomar la acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo descriptivo, a lo que podríamos podido o debido hacer de más a lo que otro practicante habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica. Toda acción es única, pero en general pertenece a una familia de acciones del mismo tipo provocadas por situaciones parecidas.

En la medida que la acción singular se cumple, reflexionar sobre ella solo tiene sentido, a posteriori, si es para comprender, aprender, integrar lo que ha sucedido. No obstante, reflexionar no se limita a una evocación sino que pasa por una crítica, un análisis, un proceso de relacionar con reglas, teorías u otras acciones imaginadas o conducidas en una situación análoga.

La reflexión implica la inmersión consciente del hombre en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos. Argumentando lo anterior, la reflexión, a diferencia de otras formas de conocimiento, supone tanto un sistemático esfuerzo de análisis, como la necesidad de elaborar una propuesta totalizadora, que captura y orienta la acción. Pérez citado por Oliveira (2003).

Para Williams & Grudnoff (2011) “La reflexión es un proceso mediante el cual los maestros consideran y analizan su práctica con el fin de mejorar su enseñanza. Un maestro

reflexivo es visto como alguien que cuestiona las hipótesis inherentes al sentido común de la práctica educativa, y actúa reflexivamente sobre las cuestiones éticas, políticas y pedagógicas involucradas en su práctica” (p.283).

Jenny Moon define la reflexión desde una perspectiva más abarcadora pues integra los aspectos relacionados con la acción (objetivos a alcanzar) y el análisis de situaciones complejas. Así, plantea que la reflexión es una forma de procesamiento mental - como una forma de pensamiento - que podemos usar para cumplir un objetivo o alcanzar algún resultado previsto, o simplemente podemos "ser reflexivos" cuando encontramos una situación inesperada. La reflexión se aplica a ideas y situaciones relativamente complicadas, confusas, complejas, para las cuales no hay una solución obvia y se basa principalmente en el procesamiento del conocimiento y la comprensión que ya poseemos (Moon, 2007, p. 192).

Schön concibe la reflexión como un análisis y propuesta global que orienta la acción. El conocimiento en la acción y la reflexión en la acción forman parte de las experiencias del pensar y el hacer que todos compartimos: cuando aprendemos el arte de una práctica profesional, no importa cuán alejado de la vida ordinaria pueda parecernos en un principio, aprendemos nuevas formas de utilizar tipos de competencias que ya poseemos (Elías & Dunning, 2015).

La reflexión es un proceso a través del cual el profesional mantiene un diálogo reflexivo con las situaciones en las que desarrolla su actividad, resolviendo problemas específicos. Este proceso se lleva a cabo antes y después de la acción, lo que se ha denominado reflexión sobre la acción. Estos conceptos de reflexión sobre, y en la acción, se basan en un enfoque del conocimiento, de la teoría y de la práctica, muy distinta de la que ha venido predominado en la escena de la enseñanza tradicional. (Fernández, et al, 2016).

Villa & Poblete (2007) definen la competencia del pensamiento reflexivo como “un comportamiento mental que facilita el reconocimiento y el crecimiento de los modos de pensar que utilizamos en la resolución de algún problema o en la realización de alguna tarea” (p. 94). Parafraseando en Perrenoud (2004) la práctica reflexiva es una postura permanente que se inscribe dentro de una relación analítica con la acción, y supone la toma de conciencia sobre la realidad. Señala que reflexionar sobre la práctica conlleva a “ejercer la capacidad de observación, de análisis, de metacognición y de metacomunicación” (p.30). En un sentido general de la palabra reflexión, la práctica reflexiva se hace sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción.

Williams & Grudnoff (2011), la reflexión es un proceso mediante el cual los maestros consideran y analizan su práctica con el fin de mejorar su enseñanza. “Un maestro reflexivo es visto como alguien que cuestiona las hipótesis inherentes al sentido común de la práctica educativa, y actúa reflexivamente sobre las cuestiones éticas, políticas y pedagógicas involucradas en su práctica” (p.283).

Ken Zeichner, (1993) hace un análisis minucioso del concepto de maestro como profesional reflexivo en los programas de formación y desarrollo del profesorado en los Estados Unidos, concluyendo que el desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua hecho muy poco a favor de la promoción del auténtico desarrollo del profesorado. Centra sus críticas en cuatro aspectos básicos: 1) Prevalece un interés especial en que los profesores reproduzcan investigaciones realizadas por terceros, dejando en segundo plano sus propias prácticas y dificultades concretas;

2) Se ha reducido el proceso reflexivo a “la consideración de las destrezas y estrategias docentes (los medios de instrucción), con la exclusión de la delimitación de los fines de la enseñanza de este proceso” (Zeichner, 1993, p. 49), convirtiendo, por un lado, la actividad docente en un quehacer meramente técnico, y excluyendo al profesorado de la potestad de analizar y discutir sobre problemáticas más amplias y trascendentales para el quehacer educativo; 3) La reflexión se centra en la práctica individual del docente, en sus estudiantes, en el programa de su asignatura, y menos en los ámbitos más sociales de la enseñanza, dejando poca posibilidad de que los profesores puedan analizar y afrontar aspectos relacionados con el currículo, con el proyecto educativo de la institución, con las políticas educativas y con cómo estas impactan en su trabajo. 4) En gran medida, el discurso sobre la práctica reflexiva deja de lado la reflexión sobre la práctica grupal, no crea espacios colectivos de reflexión donde los profesores puedan apoyarse mutuamente y pensar juntos sobre su trabajo, contribuyendo así a su desarrollo profesional. Así, su reflexión queda muy reducida, corriendo incluso el riesgo de percibir las dificultades que enfrenta como exclusivas, sin relación con aspectos y dimensiones más amplias.

Esta mirada individualista hizo que muchos profesores tomaran como responsabilidad propia muchos problemas que sobrepasaban sus responsabilidades (Zeichner, 2008). La reflexión en práctica docente debe realizarse de forma permanente en cada uno para que conduzca a una verdadera transformación pedagógica.

La reflexión se realiza en el momento preactivo, cuando el docente propone un plan que desarrollará en la práctica de enseñanza; durante el momento interactivo el docente reflexiona sobre la acción, sus conocimientos de manera crítica para incorporar mejoras en sus acciones futuras, y el momento postactivo el docente reflexiona sobre la acción y su reflexión llevando a cabo la metacognición.

Las ventajas de la práctica de reflexión en la práctica docente se han señalado de la siguiente manera : 1) compensa la superficialidad de la formación profesional, 2) favorece la acumulación de saberes de experiencia, 3) asegura una evolución hacia la profesionalización, 4) prepara para asumir una responsabilidad política y ética, 5) permite hacer frente a una creciente complejidad de las tareas, 6) ayuda a sobrevivir en un oficio imposible, 7) proporciona los medios para trabajar sobre uno mismo, 8) ayuda en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz, 9) favorece la cooperación con los compañeros, 10) aumenta la capacidad de innovación (Perrenoud, 2004).

La acción reflexiva permite interpretar y superar las rutinas, ejercer un control más racional sobre las situaciones del aula, y así ir mejorando la práctica cotidiana. Esta reflexión unida a la acción se hace compleja en los diferentes escenarios pedagógicos, contribuyendo a un diálogo abierto con la realidad práctica y a una transformación de la situación inmediata.

La práctica es considerada como una fuente de investigación y de experimentación, en un proceso continuo de reflexión y acción. Supone una actitud curiosa que genera una inquietud indagadora, como inclinación al desvelamiento de algo, como pregunta verbalizada o no, como búsqueda de esclarecimiento, como señal de atención que sugiere estar alerta, forma parte integrante del fenómeno vital. No habría creatividad sin la curiosidad que nos mueve y que nos pone pacientemente El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, “en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua impacientes ante el mundo que no hicimos, al que acrecentamos con algo que hacemos” (Freire, 2004).

Villa & Poblete (2007) definen la competencia del pensamiento reflexivo como “un comportamiento mental que facilita el reconocimiento y el crecimiento de los modos de pensar

que utilizamos en la resolución de algún problema o en la realización de alguna tarea” (p. 94).

Estos autores identifican tres niveles de dominio: 1) Comprender el modo de pensar de uno mismo y de las demás personas ante situaciones diversas. 2) Desarrollar un modo propio de pensar y razonar, a partir de diversas situaciones y tareas académicas habituales, y adoptar estrategias para mejorarlo. 3) Identificar y usar, de forma consciente y sistemática, diversas estrategias y recursos para analizar y desarrollar el propio pensamiento en el curso de su práctica profesional.

El docente reflexivo presente unas características y destrezas propias: se pregunta qué, por qué y cómo hacen las cosas y qué, por qué y cómo hacen las cosas los demás, utilizan la indagación como forma de aprendizaje, espera a tener datos suficientes para emitir juicios, buscan alternativas, mantienen una mente abierta, comparan y contrastan, buscan el marco teórico que subyace a las conductas, métodos, programas, etc, aceptan varias perspectivas, identifican y contrastan los supuestos propios y de los demás, se pregunta ¿qué pasaría si...?, se preguntan en posibles consecuencias, sintetizan y contrastan, buscan, identifican y resuelven problemas, analizan qué hace que funcionen las cosas y en qué contexto, evalúa qué ha funcionado, qué no ha funcionado y por qué, utiliza modelos prescriptivos (modelos conductuales) sólo cuando se adaptan a la situación. Toman decisiones en la práctica de su profesión.

Soria, Gómez, Monsalve & Pérez (2015) consideró que el conocimiento teórico o académico adquirido en la formación docente es un instrumento que cuando se integra de forma significativa en la práctica docente, genera la reflexión, el cual se produce en tres momentos: Conocimiento en la acción - Reflexión en y durante la acción - Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. Schön (1992)

Momento 1. Conocimiento en la acción. Es el componente inteligente o mental encargado de la orientación de toda actividad humana, el que se encuentra en el saber hacer. Se trata de una rica acumulación de conocimiento tácito personal que se encuentra vinculado a la percepción, a la acción o al juicio existente en las acciones espontáneas del individuo. Es decir, un conocimiento implícito inherente a la actividad práctica que acompaña permanentemente a la persona que actúa.

En ese conocimiento en la acción, Schön distingue básicamente dos componentes: por un lado, el saber proposicional de carácter teórico que corresponde a lo adquirido por medio del estudio científico en la universidad, lo que vulgarmente puede llamarse el saber de libro y, por otro, el "saber-en-la-acción", procedente de la práctica profesional, y que es algo tácito, espontáneo y dinámico. Schön posiciona los guiones del "saber-en-la-acción", para destacar que precisamente el saber está en la acción (Schön, 1982). De este modo cada día cuando el docente se dispone a atender su tarea docente, va equipado con un bagaje personal de conocimiento teórico, práctico, experiencial y vivencial fuertemente consolidado, en el que también tienen espacio elementos inconscientes, prejuicios, recuerdos, vivencias personales, interpretaciones subjetivas, etc.

Momento 2. Reflexión en y durante la acción Esta fase corresponde a un conocimiento de segundo orden. Se trata del pensamiento producido por el individuo sobre lo que hace según actúa.

Schön explica este momento como un proceso de reflexión en la acción o como una conversación reflexiva con la situación problemática concreta. Viene marcado por la inmediatez del momento y la captación in situ de las diversas variables y matices existentes en la situación que se está viviendo; carece de la sistemática, y el distanciamiento requerido por el análisis o

reflexión racional. Se trata de una reflexión que surge de la sorpresa ante lo inesperado. La existencia del efecto sorpresa conlleva captación de atención, ya que podría suceder que el resultado inesperado no fuese detectado por el individuo. Cabe destacar que la sorpresa debe interpretarse como variación respecto de lo esperado, ya que en general, las respuestas espontáneas "sorprendentes" no suelen salir del ámbito de lo familiar. Tras la sorpresa se establece una reflexión dentro de una acción en el presente. Esta reflexión, aunque no se verbalice, se produce de forma consciente (al menos en cierta medida).

Este pensamiento reflexivo se nutre tanto de la situación o respuesta inesperada, como del conocimiento en la acción que da lugar a su detección. En este momento de reflexión se producen preguntas como las siguientes: ¿qué está sucediendo?; ¿está ocurriendo algo que me sorprende y que no es lo habitual?; ¿es adecuado en este momento lo que estoy haciendo?; ¿tengo que modificar, enmendar, cambiar lo que estoy haciendo y siendo, para ajustarlo a las circunstancias cambiantes, recuperar el equilibrio, prestar atención con precisión, etc.?; ¿debo comprobar conmigo mismo si estoy en el buen camino?; si no estoy en el buen camino, ¿hay una forma mejor de proceder?. A la vez el docente se cuestiona "¿cómo he estado pensando en esto?" Es decir, el pensamiento se centra en el fenómeno que causa sorpresa y, paralelamente, sobre sí mismo.

La reflexión en la acción cuestiona el conocimiento en la acción debido a que este tipo de reflexión tiene carácter crítico, provocado por una situación inesperada o no prevista, que conduce ágilmente a buscar nuevas estrategias de acción o la reestructuración de las ya utilizadas, a la vez que ayuda a la comprensión de la situación o a modificar la formulación de los problemas.

La reflexión conduce a la experimentación in situ, y sobre la marcha. Esto significa reflexionar mientras está produciéndose la acción. Se idean y prueban nuevas acciones, se comprueban los nuevos enfoques (establecidos de forma provisional), así como también se verifica la nueva comprensión de la situación (también formulada de forma provisional).

Todo esto se produce en espacios de tiempo muy reducidos, de manera que habitualmente el momento de la sorpresa se solapa con el de la interpretación de la misma. Por otra parte, cabe destacar que el conocimiento que se desprende de la reflexión en y durante la acción se encuentra limitado por las presiones espacio temporales y por las demandas psicológicas y sociales en que tiene lugar la acción. Aunque, con sus limitaciones y dificultades, resulta ser un proceso extraordinariamente rico en la formación del docente, ya que esta reflexión tiene carácter crítico respecto del conocimiento en la acción: lo cuestiona.

Con palabras de Schön: "Cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar" (Schön, 1992:89).

Momento 3. Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. Esta fase final corresponde al análisis efectuado a posteriori sobre los procesos y características de la acción, incluyendo en estos procesos la reflexión simultánea que ha acompañado al acto.

Schön explica este proceso como el análisis que a posteriori realiza el profesional sobre las características y procesos de su propia acción. Esa fase de la reflexión constituye el componente esencial del proceso de aprendizaje permanente por parte del profesor. Éste, en su

interacción con la situación, elabora un diseño flexible de enfoque progresivo que experimenta y reconduce de forma continua como resultado de esta reflexión. En este caso, el conocimiento aparece como un instrumento de evaluación, análisis, reconocimiento y reconstrucción de la intervención pasada. Se trata de un conocimiento de tercer orden que analiza los dos anteriores en relación con la situación y el contexto. Este tercer tipo de conocimiento también resulta imprescindible en el proceso de formación permanente del profesional práctico, ya que permite la puesta en consideración y cuestionamiento individual y colectivo de:

- Las características de la situación problemática considerada.
- Los procedimientos que han entrado en juego en el diagnóstico y definición del problema.
- La determinación de metas, la elección de medios y la propia intervención que ponen en acción las decisiones tomadas.
- Los esquemas de pensamiento, las teorías implícitas, creencias y formas de representar la realidad vivida por el profesional práctico.

En todo caso hay que apuntar que estos componentes del pensamiento práctico no deben ser entendidos como elementos independientes entre sí, se necesitan mutuamente para garantizar una intervención práctica racional. Las acciones que los profesores llevan a cabo dentro del aula, repercuten de forma vital en sus alumnos, ya que son los profesores quienes se forman intelectualmente, e integran sus conocimientos sociales y profesionales, para que luego los estudiantes puedan enfrentar el mundo sin problemas.

Diversas investigaciones han comprobado la eficacia en el mejoramiento del desempeño docente mediante la reflexión individual con la reflexión colectiva. La acción reflexiva permite interpretar y superar las rutinas, ejercer un control más racional sobre las situaciones del aula, y

así ir mejorando la práctica cotidiana. Esta reflexión unida a la acción se hace compleja en los diferentes, contribuyendo a un diálogo abierto con la realidad práctica y a una transformación de la situación inmediata. La reflexión en práctica docente debe realizarse de forma permanente en cada uno de sus conduzca a una verdadera transformación y como lo establece en el momento preactivo, mediante la reflexión el docente propone un plan que desarrollará en la práctica de enseñanza, durante el momento interactivo el docente reflexiona sobre la acción, sus conocimientos de manera crítica para incorporar mejoras en sus acciones futuras. En el momento postactivo el docente reflexiona sobre la acción y su reflexión llevando a cabo la metacognición. En la Tabla 1 se presenta un resumen de las características del pensamiento reflexivo.

Tabla 1.

Características del pensamiento reflexivo

Característica	Explicación
Es un proceso consciente	El docente pone atención a sus actos y las situaciones que se presentan en el aula y en relación a su practica
es intencional	Es voluntaria y llevada a cabo con un propósito específico: conocer, resignificar y mejorar su práctica.
Es metódica	Sigue un método
Es deliberativa	Considera los distintos elementos y las ventajas y desventajas ante la toma de decisiones. No toma decisiones sin pensar.
Implica distanciamiento y suspensión	Requiere pausar la actividad para pensar en ella y de la suspensión del juicio para su objetividad.
Es ética	Se rige por principios y valores.
Busca el desarrollo profesional	Mejorar el desempeño profesional y alcanzar los objetivos de aprendizaje de sus alumnos es motivo de la práctica reflexiva. Comprende el proceso lógico de construcción del conocimiento en sus diferentes vertientes (disciplinar, pedagógico, didáctico y de gestión), el proceso psicoafectivo (emociones y valores) y el proceso psicomotor (habilidades en ejecución).
Busca el desarrollo humano	En el sentido de que concede libertad a la persona. Impulsa a un sentido democrático y emancipador.
Encaminada a la intervención	Implica tomar parte activamente en la transformación o

Requiere tiempo para volverse explícita	cambio de la propia práctica. Existe una unidad dialéctica entre la teoría y la práctica, en la que ambas se necesitan y donde una pone a prueba a la otra y se conectan. Sin teoría no podríamos entender cómo funciona la práctica; y sin ésta última, la teoría serían únicamente palabras.
Es social	Permite construir comunidades de aprendizaje entre pares que se apoyen y alienten mutuamente. Al socializarse se alcanzan inputs que permiten una mayor objetividad en la toma de decisiones.
Competencias de auto-reconocimiento	Exige al docente conocerse y reconocerse a sí mismo respecto a su práctica.
Promueve una cultura de responsabilidad social	Implica conocer la realidad y aceptar la responsabilidad de las decisiones tomadas y los actos realizados.
Es histórica	Ocurre de acuerdo al tiempo y contexto en que se desarrolla.
Es retrospectiva y prospectiva	Conecta pasado y futuro. Es producto de un evento o acción pasada y proporciona conocimientos susceptibles de ser utilizados en otra experiencia. Puede también usarse en el momento de la planificación.

Nota. Dewey (1993, 1995), Argyris (1980), Schön (1998), Zeichner (1982), Barnett (1992), Perrenoud (2007),

Pedroza, et.al. (2014), Anijovich (2009)

2.2.3 Niveles de reflexividad

Van Manen (1977) sugirió un modo jerárquico de niveles de reflexividad. Según este autor, la práctica reflexiva presenta tres niveles distintos que pueden corresponderse, al menos teóricamente, con el crecimiento del maestro/a desde principiante hasta experto o docente guía.

Exponemos a continuación las características de cada uno de los niveles:

La práctica reflexiva docente y sus niveles de reflexividad:

Nivel 1

- Aplicación eficaz en el aula de habilidades y conocimientos técnicos.
- La reflexión se aplica a la selección y uso adecuados de las estrategias didácticas que se van a utilizar en el aula.

Nivel 2

- Reflexión sobre los presupuestos implícitos en las prácticas específicas del aula.
- Reflexión sobre las consecuencias de determinadas estrategias, de los currículos, etc.
- Aplicación de criterios educativos a la práctica de la enseñanza para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas.

Nivel 3

- Ejercicio de una reflexión crítica.
- Cuestionamiento de criterios éticos, normativos y morales relacionados directa o indirectamente con el aula.

Descripción de los tres niveles de reflexión docente (Van Manen ,1997). Las características básicas de estos tres niveles de reflexividad que plantea Van Manen son compartidas también por otros autores expertos en la temática que se sitúan básicamente en la misma conceptualización. Éste es el caso de autores como Gregory Bateson (1973), o la aportación de las *categorías* de reflexividad que establece Belenky (1986). Otro modo distinto de conceptualizar la práctica reflexiva es enfocarla en función de los elementos que pueden estimular la reflexión en los maestros/as del aula Sparks-Langer & Colton (1991) al concluir unas investigaciones sobre el pensamiento reflexivo en los docentes, pudieron detectar la existencia de tres elementos del pensamiento reflexivo que activan su desarrollo: el elemento cognitivo, el elemento crítico y el elemento narrativo.

A) *Elemento cognitivo*: Este elemento del pensamiento reflexivo es el aspecto que aporta en el proceso los conocimientos propios que un buen maestro precisa para tomar decisiones en el aula. Según Shulman (1987) dichos conocimientos constituyen el fundamento cognitivo del

maestro del aula y son imprescindibles para una práctica de la enseñanza reflexiva y fecunda. Él los cataloga en estas siete amplias categorías clasificadoras: Categorías clasificadoras de los conocimientos.

1. Conocimiento del contenido
2. Conocimientos pedagógicos generales
3. Conocimiento curricular (materiales, programas, etc.)
4. Conocimientos docentes y configuración profesional propia
5. Conocimiento de los alumnos/as y sus características
6. Conocimiento de los contextos educativos
7. Conocimiento de fundamentos: filosóficos, históricos, axiológicos.

B) *Elemento crítico*: este elemento del pensamiento reflexivo hace relación a (Sparks-Langer & Colton 1991:39). El interés por las cuestiones inherentes a la justicia social y a la ética en la educación ha sido compartido por educadores y teóricos de la educación y se manifiesta claramente en la importante distinción que los educadores establecen en temas como por ejemplo metas educativas centradas en resultados estrictamente o los objetivos educativos centrados en los procesos. Es decir el elemento crítico que obliga a tener presente la dimensión ética y personal de todo planteamiento educativo y su modo de resolver las cuestiones que el aula plantea.

C) *Elemento narrativos*: este elemento del pensamiento reflexivo guarda relación con las narraciones del docente. Los relatos sobre sus experiencias en el aula que presentan muchas formas y cumplen funciones diversas. En este marco se sitúan los llamados diarios docentes en

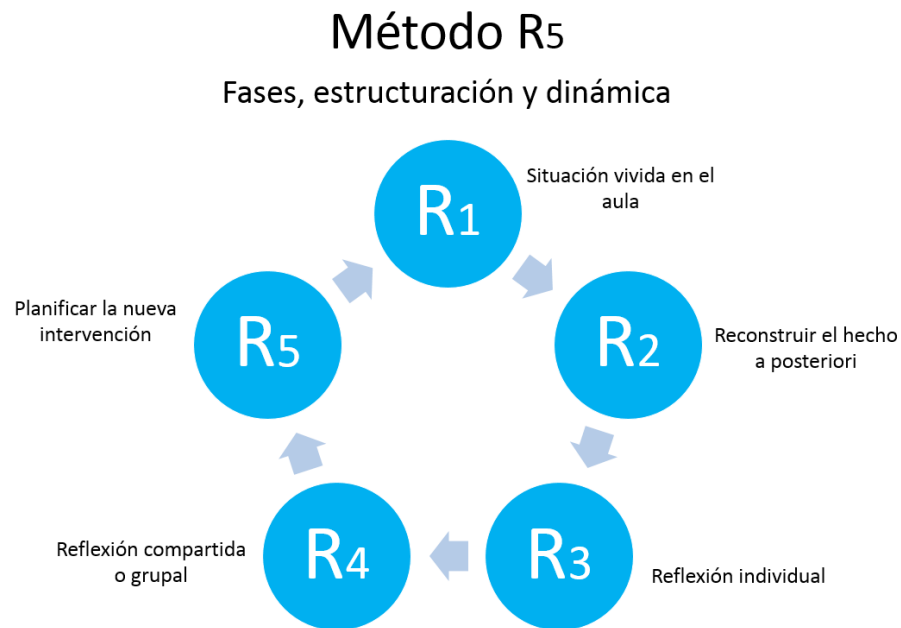
que la escritura ayuda a construir el pensamiento reflexivo del docente sobre sus vivencias objetivas y subjetivas.

3.2.4 El Método R5. Modelo Reflexivo

El modelo R5 de práctica reflexiva, diseñado por la doctora Domingo (2014), es una propuesta de reflexión metodológica que conduce al docente a aprender de su propia práctica profesional por medio de la reflexión individual y grupal. Este modelo de reflexión ha sido ampliamente divulgado a nivel internacional como estrategia de formación continua de docentes. Este modelo establece un proceso de reflexión sistemática, que parte de una situación práctica del aula (positiva o negativa), sigue con la reconstrucción *a posteriori* de una situación, análisis e identificación de elementos, con la información obtenida, se elaboran conclusiones provisionales abordando dos aspectos: 1.- Posible intervención educativa en la situación, 2.- Revisión del propio conocimiento práctico, luego se procede a realizar la reflexión compartida a través de la interacción, contraste y verbalización, contrastando la situación con la teoría, detectando los vacíos teóricos, para nuevamente hacer la revisión de las conclusiones provisionales y elaboración de las definitivas, lo cual permite la reelaboración del plan de intervención en el aula, incorporando los aspectos de mejora personal en relación a las propias *teorías implícitas* y/o el pensamiento práctico individual.

El *Método R5* de Práctica Reflexiva (2009) es una propuesta de reflexión metodológica que conduce al docente a aprender de su propia práctica profesional por medio de la reflexión individual y grupal. El método desarrolla la reflexividad docente y la optimiza por medio de una secuencia de 5 fases de estructura cíclica como se observa en la figura.

Figura 4.



Nota. Domingo (2014)

2.2.5 Acompañamiento pedagógico

Para, Garcia (2012), el acompañamiento es una construcción compartida entre los sujetos. Es un proceso flexible y direccionado por la realidad personal, por el contexto más inmediato y global en que las personas intervienen, en donde, cada uno de los que intervienen (acompañantes como acompañados), experimentan mejoras importantes en el ejercicio de su profesión y en la comprensión de sus responsabilidades ciudadanas.

Como profesionales, los docentes poseen una serie de conocimientos sobre el tema (saber), desarrollan una serie de habilidades (el saber hacer) y poseen una serie de actitudes (el saber ser), el dominio de cada una de estos elementos son los que conllevan a la eficiencia de su desempeño en el aula.

Por eso, cuando el docente no maneja a la perfección ciertos conocimientos pedagógicos y disciplinares en el aula, el estudiante presenta un bajo nivel académico. El acompañamiento pedagógico también permite retroalimentar la práctica docente (USAC 2008), siempre y cuando sea concebido como una ayuda al servicio de la labor del docente para darle vida y sentido a su labor, y estimular el mejoramiento del desempeño en el aula, para ser un profesional pertinente y eficaz, y no deambule su práctica solo alrededor de la teoría pedagógica, guiando su labor a la par de la teoría y praxis ; sea considerado como un apoyo entre sus acompañantes y pares para resolver y plantear situaciones que busquen el mejoramiento de su quehacer, donde se promueva la reflexión que le permite al docente pensar y repensar lo que hace en el aula y con la ayuda del acompañamiento pedagógico, la labor del docente toma vida y sentido.

La importancia del acompañamiento pedagógico en el aula radica en el mejoramiento de la práctica docente ya que a través de este el docente está reflexionando y dinamizando su quehacer (Getto, 2002). El objetivo primordial del acompañamiento es desarrollar las competencias, actitudes, valores, abrir los esquemas de pensar, hacer en el día a día y reorientar las acciones del docente hacia el máximo de su potencial como generador de espacios de aprendizaje y conocimiento para sus estudiantes.

Desde esta perspectiva, las estructuras para el contexto del acompañamiento pedagógico deben ser fundamentas en la propiciación y priorización de experiencias educativas, y en las estrategias utilizadas y en las políticas que orientan los diferentes cursos de acción. Le Boterf (1993) citado por Mané, Lessard (2010) considera el acompañamiento como una función pedagógica y define dicha actividad a partir de tres objetivos precisos:

- Ayudar al sujeto acompañado a verbalizar sus acciones y a descubrir los problemas que encuentra en la práctica.

- Orientar el sujeto acompañado hacia los recursos y los conocimientos que le son útiles en la resolución de sus dificultades.

- Ayudar al sujeto a autoevaluarse analizando su acción y progresión.

Es decir en el acompañamiento pedagógico no se busca la solución de los problemas de los docentes acompañados, sino que realiza una orientación hacia la resolución de esos problemas y los retos que se presentan en la práctica docente de modo que de manera autónoma los docentes puedan transitar por el camino del mejoramiento continuo y la innovación.

El Consejo Nacional de Educación (2007), Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP) (2008) y Mineduc/Digebi (2011) definen al acompañamiento pedagógico como una asesoría que se le brinda al docente a través de diferentes lineamientos educativos planificada continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por los docentes, mediante el cual llevan procesos que buscan mejorar las prácticas pedagógicas del docente. A través del acompañamiento pedagógico se busca el desarrollo de capacidades y actitudes de las personas, y, por eso, cultiva relaciones de confianza, empatía, horizontalidad e intercambio de ideas, experiencias y saberes con la finalidad de mejorar capacidades y actitudes en el desempeño profesional de los educadores a fin de que mejoren la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes y el docente pueda generar cambios en la enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas en el aula, y que esos cambios deben ser reflejados en los educandos a través de un mejor rendimiento en el proceso del aprendizaje.

García, (2014) establece unas funciones y procesos del acompañamiento a la práctica docente que buscan darle una perspectiva holística a la experiencia. Para ello propone como primera instancia un **diagnóstico**, desde esta función se busca analizar y estudiar la situación de los acompañados, colocando esencialmente la atención en sus necesidades, los factores que

afectan su práctica docente. La función diagnóstica es una exploración del hacer del docente para poder responder con eficacia y precisión a las problemáticas que se identifican. Los procesos importantes de esta etapa son la información, el análisis y la reflexión de los hallazgos en la práctica docente.

Así mismo la autora plantea que la siguiente función es la **planificación del acompañamiento**, en la cual se disponen con anticipación las diversas acciones y procesos a ejecutar los dispositivos pertinentes para desarrollarlas al igual que los resultados de las mismas. Al instante que permite determinar el tiempo que se empleará para ejecutar las acciones, la asignación de responsabilidades a las personas que asumen la ejecución de consensos, las tareas y los acuerdos. La planificación debe ser sistemática, participativa y flexible.

Siguiendo los planteamientos de la autora la siguiente función de **Seguimiento a la práctica**, se centra en un apoyo al docente mediante un proceso sistemático, utilizando herramientas y recursos que posibiliten la reflexión de la práctica docente y la reconstrucción de la misma, estableciendo relaciones de confianza, respeto, seguridad, reconocimiento de sí mismo para que el proceso sea natural y espontáneo de todos los participantes e introduzcan los cambios a su práctica educativa sin sesgos de imposición y estos fortalezcan sus competencias profesionales y su desarrollo personal. En esta etapa se le da vital importancia a los procesos de comunicación horizontal, la revisión crítica propositiva, la investigación, sistematización de la experiencia y la construcción de nuevas prácticas.

La siguiente función que nos devela la autora es la **Autoevaluación y evaluación**, donde el proceso de acompañamiento a la práctica debe alentar en participantes, una reflexión y valoración crítica de su quehacer educativo. Para esto la autoevaluación como herramienta que posibilita la indagación del propio quehacer educativo. Lo que permite tanto al acompañante

como al acompañado conocer sus fortalezas, las debilidades académicas y relacionales, al igual que la transformación experimentada. De igual modo La evaluación permite obtener información apremiante del sentido y el desarrollo del acompañamiento. Lo que facilita la definición de acciones guiadas a al mejoramiento de la práctica docente, mostrando además las capacidades para el cambio de los acompañados hacia nuevas prácticas educativas, de esta manera se entiende la evaluación desde una perspectiva formativa.

La evaluación, se realiza de distintas maneras: entre pares o a nivel grupal. El contraste entre los sujetos del acompañamiento contribuye al fortalecimiento de la apertura a la crítica y a la retroalimentación de la práctica. Asimismo, en el proceso de acompañamiento, la autoevaluación y la evaluación se asumen como procesos permanentes orientados al fortalecimiento de la calidad de los aprendizajes de las acompañadas/os directamente, y de forma indirecta, de las/os estudiantes.

Y por último se consolida la **Construcción de nuevas prácticas** después de todo un proceso de indagación y reflexión de las prácticas de los docentes estas se distinguen en los docentes, puesto que estos muestran apropiación procesual de sus fortalezas profesional y en lo personal y de sus oportunidades de mejora, lo que propicia confianza, convirtiendo conflictos en ejes de reflexión, párelo y transformación de su práctica docente, permitiendo una acción en el aula más asertiva.

Asumen de forma progresiva la responsabilidad de la mejora de la propia práctica. Asimismo, toman conciencia de que sin sus decisiones y participación activa, los cambios en sus concepciones y su práctica, serán efímeros. Son conscientes también, de que el desempeño de sus funciones como educadores, requiere fundamentación y el análisis reflexivo de su práctica. Aprenden a manejarse con autonomía y a buscar por sí mismas/os, medios y estrategias, para

fortalecer la calidad de su formación conceptual y metodológica, así como la articulación teoría-práctica. Así de esta manera se posibilita cambiar la cultura del aula en la intervención de las situaciones que en ella se presentan, trabajando en un enfoque interdisciplinario con la necesidad de compartir su experiencia, conocimiento y prácticas, conformando comunidades de aprendizajes que reflejan un aprendizaje solidario, crítico y revisión permanente.

Capítulo III Metodología

3.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa interactiva en la modalidad de investigación-acción orientada en la práctica educativa. La perspectiva es aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la calidad educativa que se refleja en los resultados de la evaluación de aprendizaje que realiza el Estado a través de las pruebas SABER.

De acuerdo a Elliott (1995) la investigación acción es el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas científicas de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado.

La investigación es vista como un proceso reflexivo-activo que precisa para su realización de la implicación individual y colectiva de los docentes la desarrollan; y que vincula dinámicamente la reflexión para la generación de conocimiento, la acción transformadora de la práctica docente y la formación de los docentes involucrados en el proceso de la misma.

Las características de la investigación acción en la escuela fueron definidas por Elliot (2000) de la siguiente manera:

- 1 .La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: (a) inaceptables en algunos

aspectos (problemáticas); (b) susceptibles de cambio (contingentes), (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los "problemas teóricos" definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen.

2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener. Esta comprensión no impone ninguna respuesta específica sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada. La comprensión no determina la acción adecuada, aunque la acción adecuada deba fundarse en la comprensión.

3. La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.

4. Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guión" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.

5. La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. Los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural. Las

acciones y transacciones se interpretan en relación con las condiciones que ellas postulan, por ejemplo, como expresiones de: (a) la comprensión que el sujeto tiene de su situación y las creencias que alberga sobre la misma. (b) las intenciones y los objetivos del sujeto; (c) sus elecciones y decisiones; (d) el reconocimiento de determinadas normas, principios y valores para diagnosticar, el establecimiento de objetivos y la selección de cursos de acción. "Lo que ocurre" se hace inteligible al relacionarlo con los significados subjetivos que los participantes les adscriben. He ahí, por qué las entrevistas y la observación son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación-acción.

6. Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria. Por eso, los relatos de investigación-acción pueden ser validados en el diálogo con los participantes. Un informe de investigación vertido en el lenguaje de las disciplinas abstractas nunca es producto de la auténtica investigación-acción (Elliott J. 2000).

3.2 Participantes

El cuerpo docente del grado tercero de la básica primaria de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo, ubicada ubicada en la calle 6 con Carrera 4 en el municipio El Retén, Departamento del Magdalena son 9 docentes, cuyas características son: Son mujeres, con más de diez años en la institución educativa, que tienen formación de normalistas y licenciadas en diferentes énfasis.

Todas se encuentran vinculadas al Programa para la Excelencia Docente, Todos Aprender 2.0-PTA. El número de participantes quedó conformado por (5) docentes que aceptaron de manera voluntaria la participación en la investigación propuesta para la transformación de la práctica docente.

3.2.1 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Las técnicas e instrumentos de recolección de la información se han elegido teniendo en cuenta el enfoque y la metodología propuesta para esta investigación. Las técnicas de recolección de datos que se aplicaran son la observación de aula, entrevista (cuestionario) y grupos de discusión.

Observaciones en el aula

Como establece McKernan (1999) el propósito de la observación en el aula es realizar un juicio empírico y de lo que sucede en el aula por lo que el rol del observador es no participante, se puede observar el clima en el aula, la enseñanza y aprendizaje. Para investigación su utilidad radica en la conocer y comprender la práctica docente y los estilos de aprendizaje entre otros con miras a posibles transformaciones.

Según Hurtado (2000), “la observación es la primera forma de contacto o de relación con los objetos que van a ser estudiados. Constituye un proceso de atención, recopilación y registro de información, para el cual el investigador se apoya en sus sentidos (vista, oído, olfato, tacto, sentidos kinestésicos, y cenestésicos), para estar pendiente de los sucesos y analizar los eventos ocurrientes en una visión global, en todo un contexto natural. De este modo la observación no se limita al uso de la vista”.

Cuestionario de investigación.

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas abierta para investigar sobre la práctica reflexiva que realiza el docente antes y después de la intervención pedagógica.

Sabino (2014) considera que al utilizar esta técnica, el evaluador y el investigador, tienen que considerar dos caminos metodológicos generales: estar plenamente convencido de que las preguntas se pueden formular con la claridad suficiente para que funcionen en la interacción personal que supone el cuestionario y dar todos los pasos posibles para maximizar la probabilidad de que el sujeto conteste y devuelva las preguntas.

Las preguntas fueron tomadas de un trabajo investigativo elaborado por González & Torres (2013), las cuales fueron validadas por expertos y grupos de docentes consultados. Por lo que se puede considerar la confiabilidad del cuestionario para la investigación. Con este instrumento, se busca valorar los cambios que el docente ha tenido en su experiencia del uso de la práctica reflexiva en el desarrollo de su práctica. (Ver tabla 2).

Tabla 2.

Categorías para la caracterización de la reflexión docente

Categoría de análisis	Subcategoría	Pregunta
Tiempo e instancias de la reflexión	Formal	¿Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?
	Informal	¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio?
	Tiempo	¿Ud. Reflexiona, antes, durante o después de sus clases?
Elementos de práctica docente sobre los cuales se reflexiona	Relación profesor-alumno	¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace? ¿Con quién lo hace? ¿Para qué lo hace?
		¿Cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso?
	Currículo	Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿Cómo lo hace? ¿Por qué lo hace?
	Aprendizajes esperados	
	Proceso educativo	¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos?
	Marcos de referencia	¿Cómo lo hace? ¿Ud. Aplica la reflexión en sus prácticas?
	Entorno sociocultural	
	Sentido.	La reflexión que Ud. Realiza, ¿tiene algún efecto sobre su actividad pedagógica como profesor?
	Importancia.	
Aplicación.		¿Considera importante la reflexión docente en su labor de profesor?
		¿Ud. Aplica la reflexión en sus prácticas?

*Nota. Molina, González & Torres (2013)**Grupos de discusión*

Según Mucchielli (1969) el objetivo del grupo de discusión, es realizar una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos de los participantes, obtener conclusiones, llegar a un acuerdo o poder tomar decisiones”. Por lo que debido a que la metodología establecida en este trabajo es la investigación – acción, los grupos de discusión son esenciales ya los docentes deben acompañados deben ser partícipes y artífices de las decisiones que acorten el camino hacia el deber ser de los procesos educativos, para lo cual la socialización y el consenso son básicos.

Para Alonso (1996) el grupo de discusión, por tanto, avanza en la búsqueda de significados compartidos por sus miembros, quienes se reconocen en esquemas interpretativos en la misma elaboración de significados. De esta manera los grupos de discusión a través del dialogo, la conversación socializada y la reflexión grupal conduce al reconocimiento y construcción de significados que afecten la práctica docentes y los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Se realizaron dos grupos de discusión con las docentes, con el propósito de promover la reflexión sobre el proceso del acompañamiento y analizar la información recopilada a través de los instrumentos (cuestionario y observación). Como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3.
Matriz de técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnica e instrumento de recolección	Propósito	¿A quién se aplica?	Criterios o unidades a impactar
Cuestionario de inicio y final de intervención pedagógica	Conocer la percepción que tienen respecto a la práctica reflexiva	Docentes Del grado tercero	Competencias del docente para el conocimiento y aplicación de la práctica reflexiva como estrategia para el mejoramiento de la práctica educativa.
Observación de clase	Conocer el estado real de la práctica docente de los profesores del grado tercero	Docentes Del grado tercero	La práctica docente sobre la cual se reflexiona
Grupo de discusión	Conducir al reconocimiento y construcción de significados que afecten la práctica docentes y los procesos de enseñanza –aprendizaje	Docentes del grado tercero	El pensamiento reflexivo

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

3.2.3 Procedimiento

Debido a que el acompañamiento pedagógico se realizara bajo la metodología de investigación-acción el procedimiento se desarrollará por fases las cuales conformaran ciclos

Fase 1. Sensibilización. En esta primera fase se efectúa la sensibilización de la investigación que se realizará en la Institución, el problema abordado y los objetivos propuestos. También se focalizaran los docentes que participarán del acompañamiento pedagógico los cuales firmaran el consentimiento informado necesario para su participación. Se realizará la caracterización de la

práctica docentes mediante observaciones al aula y se realizara el registro de las fichas de caracterización.

Fase 2. Construcción Colectiva. En esta fase toma gran importancia los grupos de discusión en donde conjuntamente investigadores y acompañados formularán de las estrategias de acción para reconducir la situación las situaciones problemáticas identificadas y las debilidades individuales y colectivas focalizadas hacia una situación mejorada y fortalecer las debilidades.

Fase 3. Aplicación de las estrategias de acción. Esta fase se pondrá en práctica las estrategias de acción clarificadas en la fase anterior.

Fase 4 Clarificación. En esta fase nuevamente se realiza una definición de nuevos problemas y situaciones que se requieren mejorar.

Capítulo IV Resultados

4.1 Categorización y subcategorización

Tabla 4.

Categorización y subcategorización de la información

Categoría	Subcategoría	Definición Operacional	Naturaleza
Practica Reflexiva	Proceso de reflexión docente.	Hace referencia a las instancias de reflexión formal e informal y los tiempos de reflexión (antes, durante y después), se relacionan con el sentido, la importancia, la aplicación y la utilidad que el docente le da a la reflexión en el uso del tiempo, aprovechamiento de los recursos de aprendizajes, clima de aula.	Cualitativa
	Clima de aula.		
	Uso del tiempo. Aprovechamiento de recursos.		
Acompañamiento Pedagógico	Diagnóstico Plan De Acción Ejecución Seguimiento	Espacio orientador y facilitador de competencias de la práctica reflexiva en los docentes	Estrategia de intervención

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

4.2 Resultados Fase 1. Sensibilización y caracterización de la práctica docente

El proceso investigativo se inicia con la solicitud del permiso ante la dirección de la Institución Educativa Euclides Lizarazo para desarrollar la investigación (Véase anexo 1. Carta de solicitud de permiso). Una vez obtenida la respuesta de aceptación a la misma, se procedió a socializar con los docentes la propuesta, con el objetivo de que se inscribieran de manera voluntaria, a la intervención educativa. De esta manera formaron parte de la investigación 5 de 9 docentes de tercero de primaria, quienes aceptaron formar parte de la investigación. (Véase Anexo 2. Aceptación de docentes a la intervención educativa).

Seguidamente se realizó visitas a cada una de las aulas de las docentes, a la hora de impartir las enseñanzas en el área de matemáticas. Al momento de la visita se utilizaron dos instrumentos: una lista de chequeo previamente establecida para la observación de la práctica docente, y el otro, el cuestionario de caracterización para obtener la información relacionada con la acción reflexiva del docente. (Véase Anexo 3 y anexo 4).

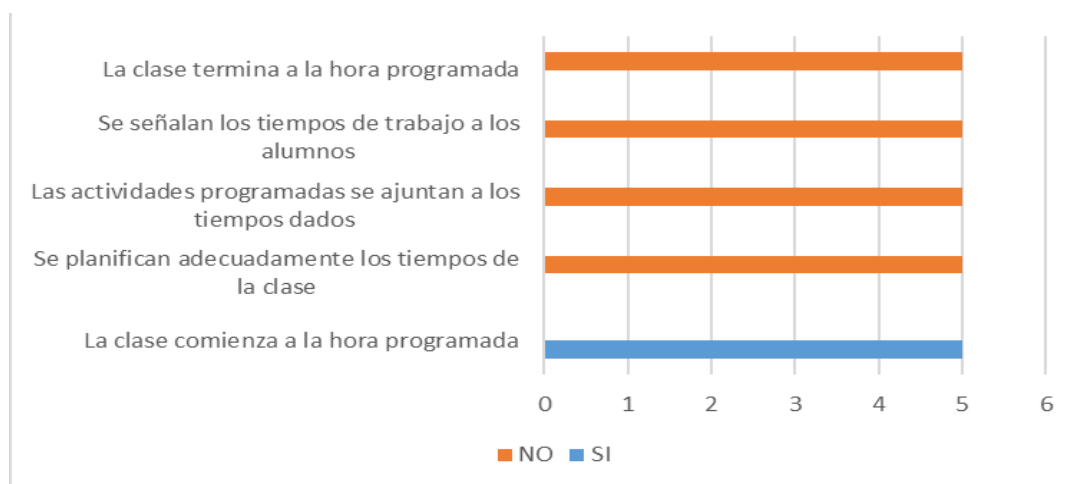
Para facilitar la interpretación, los resultados de la observación fueron tabulados y graficados para analizarlos en relación al comportamiento del docente y los estudiantes durante el desarrollo de la actividad académica. Mientras que los datos del cuestionario fueron tabulados y analizados en relación a las convergencias y divergencias de las respuestas del cuestionario de caracterización.

Con el análisis de la información obtenida de estos dos instrumentos, se procedió a caracterizar las debilidades y fortalezas que los docentes presentan al momento de desarrollar su práctica.

De las observaciones al aula se graficaron los resultados recopilados de acuerdo a la lista de observación de la siguiente manera:

Uso del tiempo. La planeación de la clase debe estar enmarcada dentro de las horas programadas en el horario. El docente debe planificar el tiempo para el desarrollo de la clase y los tiempos para la ejecución de las actividades para los estudiantes dentro del aula (Ver figura 5)

Figura 5.



Nota. Elaboración propia de autores (2017)

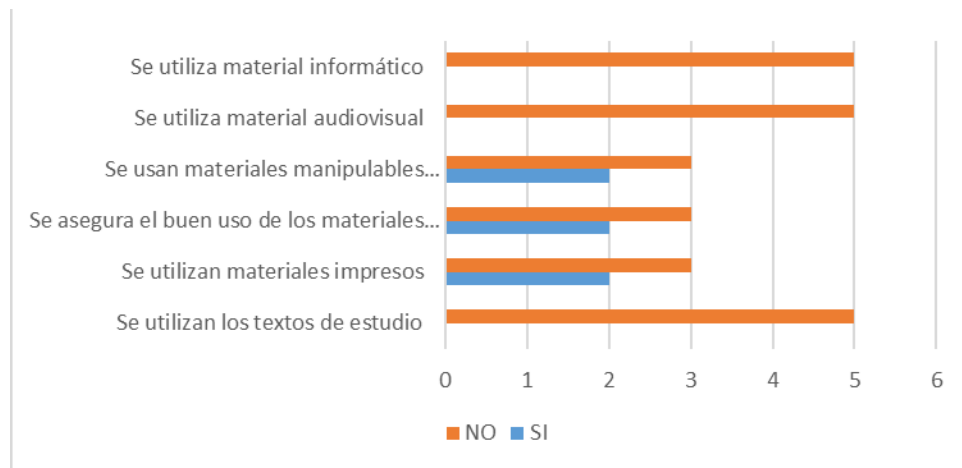
Durante la observación realizada, ninguna de las docentes hizo buen uso del tiempo, si bien cumplen con el inicio de la hora señalada en el horario de clase para la asignatura de matemáticas, no terminan la clase a la hora señalada, tampoco le especifican al estudiante el tiempo que debe durar la ejecución de las actividades.

En el manejo del tiempo se observa en la dinámica del aula, que los docentes que no definen la duración de las actividades programadas por los estudiantes, el desarrollo de la clase se extendió más allá de lo programado. Así mismo, la estructura de la clase en cuanto al inicio, desarrollo y cierre, no fue claro.

Aprovechamiento de los recursos de aprendizaje.

Los docentes para ser eficaz en el aprendizaje, deben conocer las funciones del material didáctico en el proceso pedagógico y hacer un buen uso del mismo (Ver figura 6).

Figura 6.

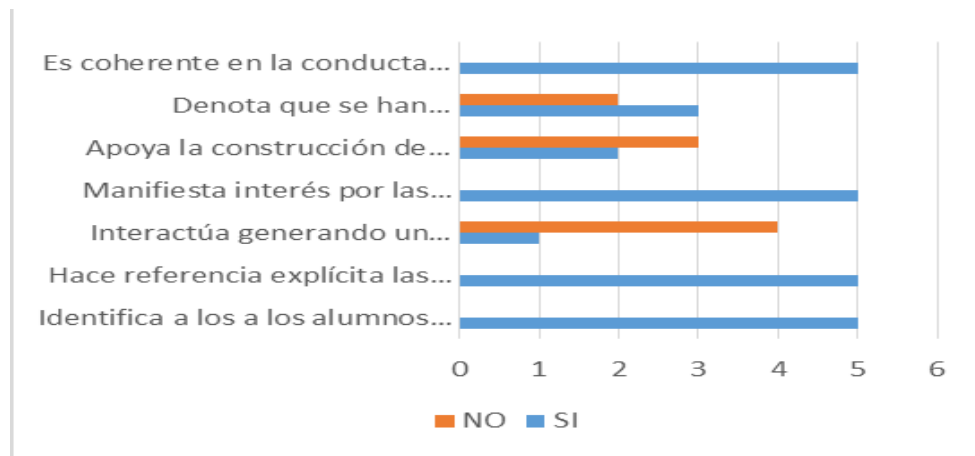


Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Tres de las docentes no hicieron uso de material didáctico en el desarrollo de la clase de matemáticas. Las otras (2) dos docentes usaron materiales manipulables, pero solo para explicar, los estudiantes solo observaron la explicación hecha por ellas, en ningún momento ofrecieron espacios para la creatividad. Lo que conlleva a clases pasivas y rutinarias. Prevalece como únicos recursos didácticos, el tablero, marcador y cuaderno.

Relación docente-alumno.

Figura 7.

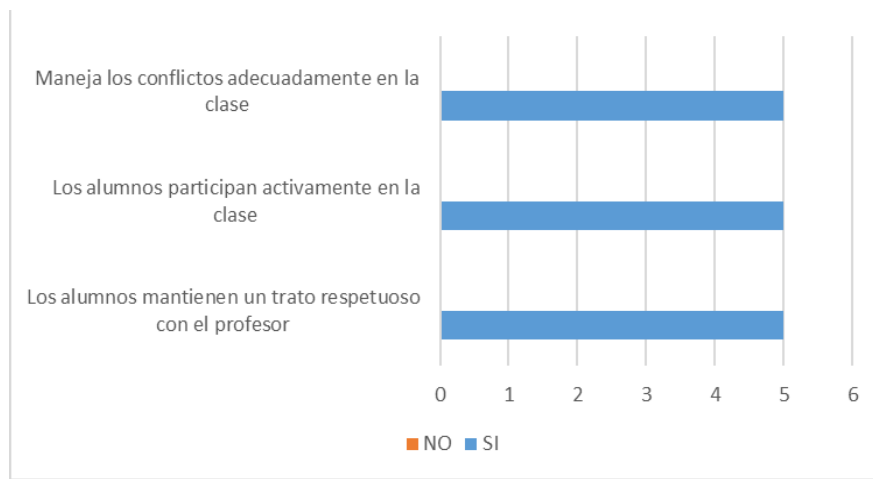


Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Se pudo observar que las docentes identifican a los estudiantes por sus nombres o apellidos. También, les manifiestan a los estudiantes que todos tienen la misma capacidad para aprender, sin embargo, se denota desigualdad en las acciones de apoyo, se preocupan más por los estudiantes que demuestran mayor interés en participar en la clase y no motiva a los demás, que permanecen inactivos.

Si bien atienden a las inquietudes de todos los estudiantes, el apoyo ofrecido fue desigual para los estudiantes. Se observó un regular manejo de la disciplina en la clase, hubo muchas interferencias, no había conversación fluida, interactuante, se tornaron clases bulliciosas. Así mismo, se evidencia que aunque se han establecido normas de comportamiento dentro de las clases, los docentes son permisivos en su incumplimiento.

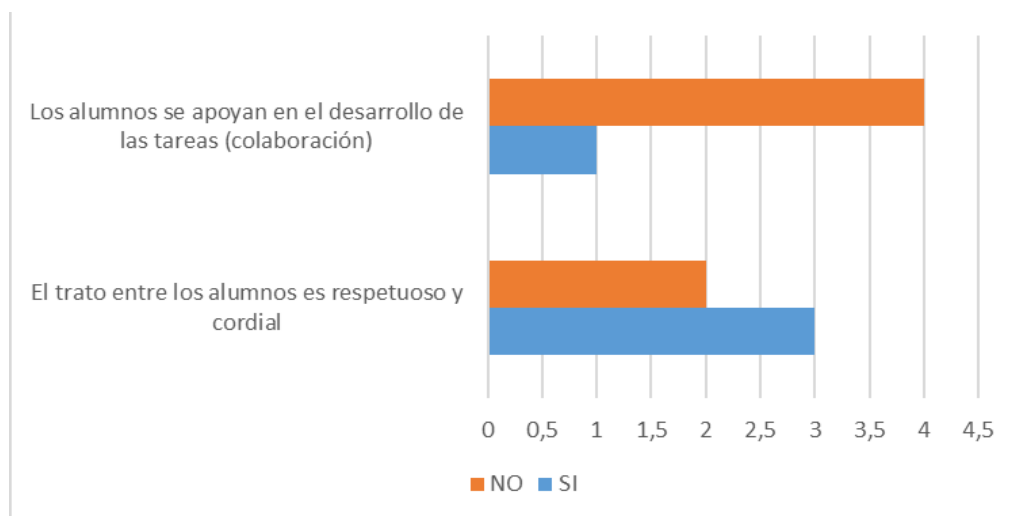
Figura 8



Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Los estudiantes manejan una buena relación con el docente, son respetuosos, muestran un buen trato hacia el docente (Ver figura 9).

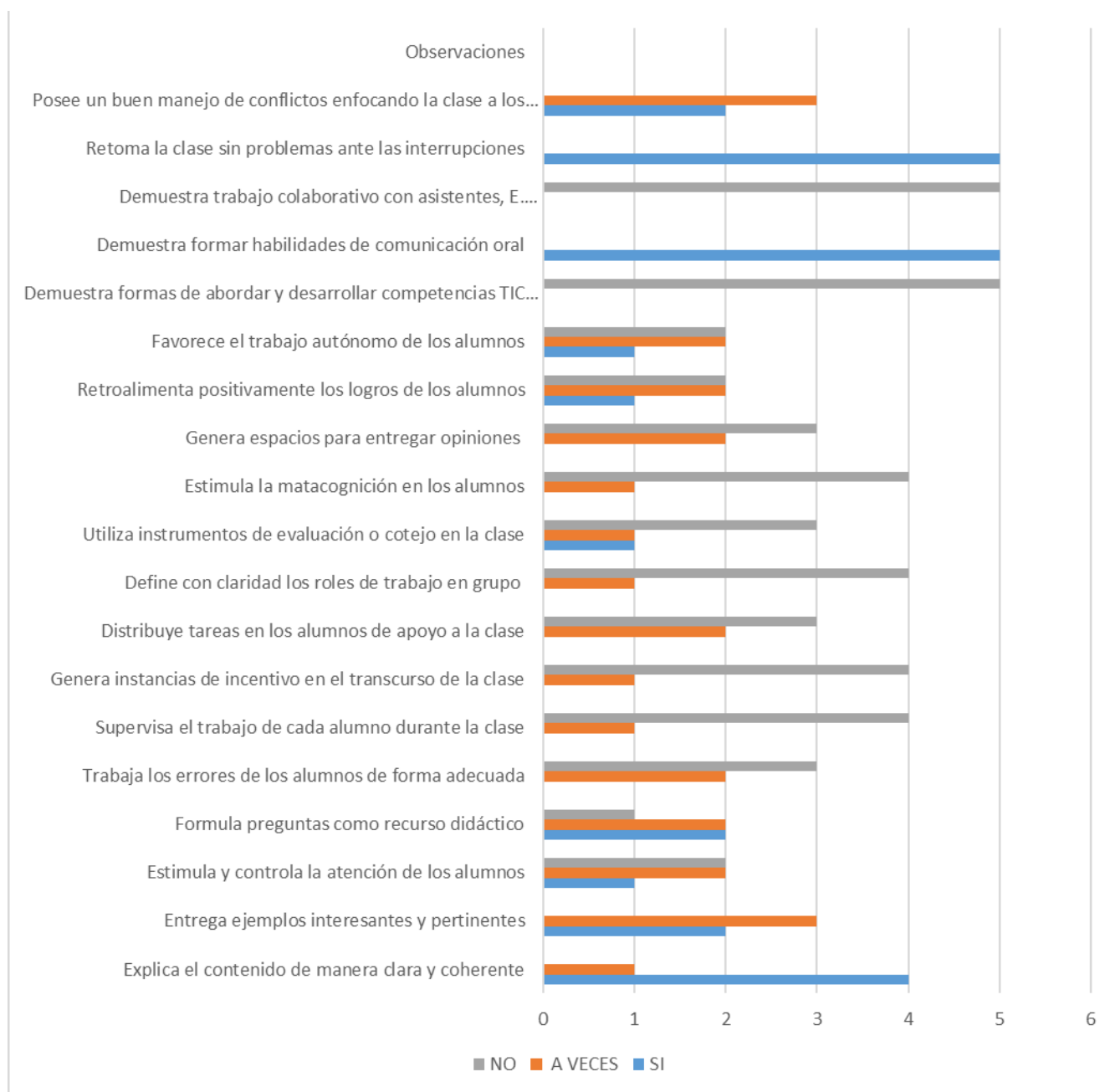
Figura 9.



Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Se observó que los estudiantes permanecían sentados en sus pupitres, no se permitió el trabajo colaborativo entre los estudiantes, se evidenciaron conflictos entre ellos (Ver figura 10).

Figura 10.



Nota. Elaboración propia de autores (2017)

El docente en el aula debe manejar las situaciones que se le presenten en el desarrollo de la clase, empleando estrategias para motivar a los estudiantes hacia el aprendizaje de los contenidos programados, acorde a las competencias y metas del aprendizaje. Se observó que

existen todavía rezagos del uso de la metodología tradicional, en cuanto al formalismo de la planeación curricular, pedagogía fundamentada en lo teórico y una práctica arraigada en el uso del tablero, marcador, no hacen uso de las TICs, mal uso de las herramientas establecidas para mejorar los procesos de enseñanza diseñados por el Proyecto Todos Aprender-PTA.

Seguidamente se procedió a tabular y analizar los datos obtenidos del cuestionario de caracterización de la práctica reflexiva, la cual quedó representada en tablas de acuerdo a la respuesta dada por cada una de las docentes, agrupándolas en convergencias y divergencias. Caracterizar la práctica docente en el momento de enseñar a los estudiantes. A continuación se registran cada uno de las respuestas dadas por las docentes al cuestionario:

Tabulación y análisis del cuestionario de caracterización de práctica reflexiva

Según lo establecido en el proyecto educativo institucional, las instancias de reflexión formal de la Institución Educativa Euclides Lizarazo son: Las reuniones del consejo académico, comité de evaluación y las comunidades de aprendizaje de área. Frente a la pregunta: Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?. Las docentes respondieron (Ver tabla 5).

Tabla 5.

Sentido inicial de la reflexión formal de la IED Euclides Lizarazo

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Las reuniones formales programadas que se hacen entre docentes y directivos con el tutor del PTA y entre docentes para reflexionar sobre las prácticas de mejoramiento institucional y programas de planes de área y de aula, consejo académico, las reuniones del programa PTA, reuniones del comité de evaluación y promoción.	Como tal en la Institución Educativa no existe una instancia formal para la reflexión de las prácticas pedagógicas, estas reflexiones se hacen sin un derrotero a seguir en reuniones institucionales sin ningún instrumento de seguimiento	Las instancias de reflexión se dan cuando se reúne el consejo académico, las reuniones del programa PTA, reuniones del comité de evaluación y promoción.	Encuentros pedagógicos con el coordinador, con los docentes del mismo grado o área y con los orientadores del programa todos a aprender	Proyecto ciclón, PEI, PTA,
Convergencia		Divergencia		
Los D1 Y D3 D4 D5 reconocen en las reuniones formales programadas que se hacen entre docentes y directivos con el tutor del PTA y entre docentes para reflexionar sobre las prácticas de mejoramiento institucional y programas de planes de área y de aula, como espacios formales de reflexión		D2 En desacuerdo con sus pares manifiesta que como tal en la Institución Educativa no existe una instancia formal para la reflexión de las prácticas pedagógicas, estas reflexiones se hacen sin un derrotero a seguir en reuniones institucionales sin ningún instrumento de seguimiento		

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Según las respuestas obtenidas, los docentes reconocen las instancias formales de reflexión docentes establecidas por la Institución Educativa, solamente una docente manifestó que la institución carecía de instancias de reflexión docente. En relación a la pregunta N° 2. ¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio? Ver tabla 6.

Tabla 6.

Sentido inicial del docente sobre la reflexión informal

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Los docentes generalmente en algunos espacios libres del trabajo en el aula nos reunimos y hacemos comentarios e intercambiamos experiencias en lo que ha ocurrido en nuestros grupos, nuestros estudiantes	Charlas en los pasillos con las compañeras más cercanas, sobre el horario, uso de los textos, etc., momentos de reflexión con el señor coordinador que han sido excelentes.	Cuando nos reunimos para preparar las clases compartimos conocimientos todos aportamos, las reuniones que hacemos en horas de recreo compartimos cosas que nos suceden en el aula de clases.	Reuniones no programadas entre compañeros en los cuales comentamos lo que nos ocurre dentro y fuera del aula y compartimos experiencias	Cuando nos reunimos a planear con nuestras compañeras los proyectos o actividades que nos toca realizar.
Convergencia			Divergencia	
Los docentes en su conjunto expresan que las instancias de reflexión informales se dan en espacios libres de trabajo que suscitan charlas en los pasillos y reuniones no programadas donde comparten experiencias, estrategias, proyectos, comportamientos, evaluación, planeación conjunta de clases			No hay	

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

La respuesta de las docentes a la pregunta N° 3: ¿Ud. reflexiona, antes, durante o después de sus clases? Ver tabla 7.

Tabla 7.

Uso de la práctica reflexiva del docente (al inicio del acompañamiento)

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Reflexiono durante las clases, porque surgen inquietudes o existen pre saberes en los estudiantes que me hacen pensar esto no lo planee pero de inmediato con la actitud de los estudiantes pienso: he debido hacerlo así y después para mirar que hice o dejé de hacer, qué ¿puedo mejorar el aprendizaje.	Mi reflexión pedagógica por lo general la hago antes y después, ocasionalmente la hago durante la clase dependiendo de la situación que se presente con mis estudiantes o compañeros que me invita a hacer alguna reflexión.	Si reflexiono porque principalmente ser maestro, profesor, guía u orientador es la persona que está al frente de un grupo cuyo objetivo es promover procesos de enseñanza aprendizaje a través de las relaciones de diálogo.	Reflexiono en todo el momento del proceso de clase, al prepararla, al ejecutarla y cuando evalúo el proceso	Buscar estrategias para que la clase sea más amena brindarles más amor y comprensión a mis estudiantes porque noto la falta de amor
Convergencia		Divergencia		
Los docentes D1 DD3 2 D4 manifiestan reflexionar antes durante y después de la clase		El docente 5 no expresa claramente la reflexión sólo se limita a decir que busca estrategias para que la clase sea más amena.		

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Las respuestas emitidas por las docentes en relación al uso de la reflexión, nos indica que no tienen un claro concepto de lo que significa la reflexión docente. Aunque presentan aspectos de cuestionamientos positivos, no son frecuentes. En relación a la pregunta

del N°5: ¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace? ¿Con quién lo hace? ¿Para qué lo hace?, las respuestas se relacionan en la Tabla 8.

Tabla 8.

Sentido del docente sobre la relación docente-alumno

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Si mucho, porque de esta relación depende en gran parte el éxito del proceso educativo, ya que si existe una relación de respeto, confianza y armonía se facilitan las cosas para que se dé el aprendizaje. Lo hago con algunos compañeros, con el directivo inmediato y lo hago para aplicar correctivos y mejor lograr los objetivos propuestos.	Es muy importante reflexionar sobre la relación docente - estudiante, ya que es el aula donde el maestro revela todos sus recursos personales y didácticos. Porque es una relación de mucho cuidado ya que son diferentes edades y madurez, hay variedad de comportamientos, actitudes, reacciones. Lo hago conmigo misma, con los estudiantes y compañeros.	Si reflexiono porque como maestro en mi práctica cotidiana propicio experiencias significativas que faciliten mejorar los procesos de aprendizaje y asegurar la relación entre profesor y alumno por que los para los educandos ya que ellos perciben profesores somos referentes para los educandos ya que ellos perciben lo que hacen los profesores y tienden a imitarlo	Si porque es muy importante la relación docente-alumno ya que si trabajamos en un clima de respeto y armonía se hace más fácil la formación integral que queremos impartir en nuestros educandos. Esta reflexión la hago con mis estudiantes y con una de mis hermanas docente para buscar orientación si algo no lo veo funcionando bien para que mis experiencias sirvan de ayuda.	si para hacerles entender que mi relación con ellos es más que su profesora porque los quiero y los corrijo como mis segundos hijos y les he recalcado que éste es su segundo hogar, lo hago con los niños más indisciplinados para mejorar su comportamiento y su forma de actuar
Convergencia			Divergencia	

Los docentes concuerdan al afirmar que la relación del docente con los alumnos influye en el aprendizaje, por las característica heterogéneas de los estudiantes, manifiestan que los docentes son un referente para los estudiantes le facilita la formación integral,

No hay

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Las respuestas dadas por las docentes a la pregunta N° 6. ¿Cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso? Se relacionan en la siguiente tabla 9.

Tabla 9.

Forma de selección de aprendizaje de los estudiantes

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Teniendo en cuenta los referentes de calidad educativa propuestos por el MEN estándares de calidad, lineamientos, DBA, matriz de referencia según los resultados de las evaluaciones aplicadas los estudiantes modelo pedagógico.	Para la selección de aprendizajes se hace una mezcla de enfoques pedagógicos y el modelo de la institución sabiendo que se busca un estudiante con un pensamiento crítico.	Propicio y pongo en práctica situaciones de aprendizaje como estrategias didácticas para el logro de los aprendizajes esperados.	Guiándome por las directrices del ministerio de educación.	Cuando los evalúo en las diferentes formas me fijo quien entendió y quien no entendió, cuando ganan y pierden evaluaciones, cuando no traen trabajos o tareas, hago recuperaciones a los que pierden y los refuerzo más.
Convergencia			Divergencia	
Los D1, D2 y D4 dicen que teniendo en cuenta los referentes de calidad educativa propuestos por el MEN estándares de calidad, lineamientos, DBA, matriz de referencia según los resultados de las evaluaciones aplicadas los estudiantes donde se miraron sus falencias o debilidades.			Los docentes 3 y 5 realizan la selección de aprendizajes sin tener en cuenta los referentes pedagógicos del MEN, sino de situaciones de aprendizaje propuestas de manera personal de lo que vive en el aula con los estudiantes	

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

La selección de los aprendizajes no tiene como referente las necesidades y expectativas del estudiante, sino responden a un formalismo en relación a lo aprendizajes indicadas fuera del contexto escolar.

Respuestas a la pregunta N° 7. Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿Cómo lo hace? ¿Por qué lo hace? ver tabla 10.

Tabla 10.

Momentos de reflexión (inicio del acompañamiento)

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
La reflexión la hago personalmente como ya lo había mencionado, antes, durante y después de la clase y este después surge en las noches cuando descanso en mi almohada y luego lo comparto con algunos compañeros.	El proceso de mi clase lo reflexiono con mis estudiantes primeramente, he tratado de hacerlo con los compañeros de grado pero se hace difícil, a los chicos les hago preguntas sobre mí actuar pedagógico.	Cuando nos reunimos para preparar clases y elaborar el plan de aula compartimos conocimientos para utilizar las estrategias el cual debemos ayudar a los jóvenes en el desarrollo y formación de sus capacidades.	La reflexión la hago sola, en todo el momento del proceso, en algunas ocasiones lo comparto con alguna compañera de grado. Lo hago porque esto nos permite aprender tanto a ella como a mi.	Me gusta compartir las experiencias a mis compañeras por medio de actividades lúdicas o escritas utilizando copias para mejorar y tratar de que las demás compañeras lo practiquen y lo hagan con sus estudiantes.
Convergencia			Divergencia	
Cuatro de los docentes respondieron que realizan el proceso de reflexión con algún actor del proceso educativo (otro docente o con los estudiantes). Muy a pesar de decir que todos reflexionan no manifiestan la forma como lo hacen. Expresan que lo hacen porque les permite mejorar a ellos mismos y a sus estudiantes			Uno de los docentes manifiesta que la reflexión la realiza de forma individual.	

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Respuesta a la pregunta N° 8. ¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿Cómo lo hace? ¿Ud. aplica la reflexión en sus prácticas? Ver tabla 11.

Tabla 11.

Contextualización del currículo

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Claro que sí, porque de lo que ellos quieren o sepan hacer deben partir los nuevos conocimientos generalmente en la fase exploración busco sacar las habilidades y los intereses de los estudiantes y a partir de estos estructurar los aprendizajes.	Toda planeación pedagógica debe partir de los intereses y habilidades de los estudiantes, es de ahí que depende el éxito escolar. Las actividades que desarrollan tienen aplicabilidad en el desarrollo de sus vidas y con sus habilidades ayudan a aquellos que necesitan desarrollarlas. Me gusta evaluar mi práctica es cuando logro saber cuáles son mis fallas a la hora de planear y orientar.	Si porque de acuerdo a cada competencia de aprendizaje los educandos están en la capacidad de demostrar sus habilidades y destrezas, en cuanto al proceso formativo de evaluación en cuanto al proceso formativo de la evaluación. ¿Cómo lo hace? Desarrollando actividades lúdicas con material de apoyo emanado por el MEN, ¿Cómo el proyecto se aplica la reflexión? de acuerdo a los intereses y habilidades en el salón de clases.	Si, por supuesto, lo hago aplicando estrategias donde se tienen en cuenta los pre saberes, lo que los motiva y mantienen atentos o más concentrados en el momento de la clase. Si aplico la reflexión en la práctica.	Si, como la metodología que utilizo para incentivarlos hacia el conocimiento para que logren la atención y la dedicación este proceso de enseñanza aprendizaje desarrollando sus habilidades y destrezas en los conocimientos aplicados.
Convergencia			Divergencia	

Los docentes concuerdan al manifestar que incorporan los intereses de los estudiantes en el desarrollo de sus clases. Tres de ellos manifiestan que la forma como incorporan los intereses de los estudiantes es a través del momento de la exploración en la clase con actividades lúdicas y teniendo en cuenta los pre saberes de los estudiantes.

Dos de los docentes muy a pesar de expresar que incorporan los intereses de los estudiantes no reflejan la manera como lo hacen.

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Respuesta a la pregunta N° 8 La reflexión que Ud. realiza, ¿tiene algún efecto sobre su actividad pedagógica como profesor?

Ver tabla 12.

Tabla 12.

Aportes de la reflexión al desempeño docente

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Claro que sí, ya que esta reflexión me permite ver qué estuvo bien o qué estuvo mal qué dejé de hacer o cómo puedo hacerlo mejor. De aquí surgen los correctivos nuevos, estrategias para mejorar y lograr los aprendizajes. Convergencia	Claro que sí, me doy cuenta donde estoy fallando y cómo tengo que mejorarlo, llevando a buscar nuevas estrategias hasta realizar estudios más profundos a algunos temas.	Si porque en ellos se refleja el aprendizaje adquirido en el aula de clases.	Si, por supuesto, lo hago aplicando estrategias donde se tienen en cuenta los pre saberes, lo que los motiva y mantienen atentos o más concentrados en el momento de la clase. Si aplico la reflexión en la práctica. Divergencia	Sí, porque cada día uno va conociendo y aprendiendo en cada estudiante sus problemas, necesidades y el ritmo de aprendizaje de cada uno, buscando mejorar y darle solución a otros inconvenientes.

los docentes concuerdan al manifestar que la reflexión que realizan si tiene un efecto en su práctica pedagógica porque les permite ver el estado en que se encuentran, ver lo bueno y lo malo para buscar estrategias para mejorar los aprendizajes

No hay

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Respuesta a la pregunta N° 10. ¿Considera importante la reflexión docente en su labor de profesor? Ver tabla 13.

Tabla 13.

Importancia de la reflexión para el docente

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Importantísima si no lo hacemos no pueden surgir nuevas ideas, nuevas prácticas, estaríamos cayendo en un círculo vicioso que no nos permitiría avanzar. Es necesario que así como evoluciona el mundo, evolucionan nuestras prácticas pedagógicas y esto se hace a través de la reflexión.	El rol de docente es bastante complejo, por lo que considero muy importante que constantemente hagamos reflexión sobre nuestra práctica docente, pues estamos en un mundo tan globalizado y cada día la tecnología muestra más avances por lo tanto los conocimientos también y no podemos quedarnos rezagados pues nuestra misión es formar integralmente.	Si porque mi práctica como docente con los niños me permite reflexionar en las habilidades y destrezas que ellos hayan adquirido en el aula de clases si el educando está satisfactoriamente en cuanto a los conocimientos. Esto me muestra en mi reflexión como docente que estoy haciendo una excelente labor.	Por su puesto, ya que eso es lo que nos indica que se debe mejorar en nuestro quehacer pedagógico.	Si, cada docente es un guía un líder dentro del salón de clases en el barrio y en toda la sociedad.

Convergencia	Divergencia
Los docentes concuerdan en manifestar que la reflexión docente es importante en la práctica docente y la relacionan la oportunidad de mejorar el proceso pedagógico	No hay

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

La respuesta a la pregunta N° 10, ¿Ud. Aplica la reflexión en sus prácticas? Ver tabla 14.

Tabla 14.

Aplicación de la reflexión a la práctica docente

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Por todo lo dicho anteriormente es obvio que si.	Si, constantemente siento que mantiene viva mi pasión por esta profesión, pero creo que estamos en un caos pedagógicamente con tantas directrices del gobierno nacional y la falta de empoderamiento de algunas instituciones educativas.	Si porque cuando un niño tiene problemas de aprendizaje hay que aplicarle estrategias pedagógicas para ayudarlo a superar sus dificultades.	Si aplico la reflexión en mis practicas.	Si mediante charlas a los padres de familia en la reunión cada trimestre, y a los estudiantes en el salón de clases , claro estas charlas deberían ser más a menudo para mantener más la relación de padres de familia y profesor.

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Los docentes coinciden en manifestar que si aplican la reflexión en su práctica

Los resultados fueron ordenados en aspectos positivos y aspectos negativos de la práctica docente, de la siguiente manera:

Aspectos positivos:

- Realizan una explicación clara y coherente de los contenidos.
- Los contenidos de aprendizaje seleccionados por los docentes están de acuerdo a lo planteado en el plan de área.
- Hay interés de algunos docentes por mostrar ejemplos interesantes del entorno del estudiante.
- Hay indicios aunque esporádicos de incentivar al estudiante cuando participa en clases.
- Mantienen buenas relaciones y buen trato con los estudiantes.
- Los estudiantes los reconocen como buenos docentes y guardan respeto por ellos.
- Los docentes demuestran compromiso e interés por lo que hacen y que sus estudiantes aprendan.
- Demuestran que participan en los programas de formación como el PTA y sus ganas de aprender.
- Reconocen que la reflexión es una de las competencias que ellos deben desarrollar
- Reconocen las instancias de reflexión formal de la institución.
- Reconocen en los espacios libres de trabajo como instancias de reflexión informal.

Aspectos negativos:

- No hacen buen uso del tiempo, inician pero no terminan la clase en el tiempo estipulado, no definen la duración de las actividades programadas por los estudiantes, la clase no lleva una estructura.
- No utilizan adecuadamente los materiales, ni innovan las estrategias.

- Las clases fueron rígidas, rutinarias.
- Con muy poca participación de los estudiantes.
- Con regular manejo de la disciplina.
- Ambiente estresante.
- La reflexión es esporádica.
- Mantienen un concepto errado sobre la práctica reflexiva.

Reflexión del equipo acompañante sobre los resultados de la caracterización docente:

La labor del docente es cada vez es más compleja y demanda de este que reflexione sobre sus acciones, sobre lo que sucede en el aula, en el instante en que suceden y luego desde lo externo de la clase verificar si las decisiones tomadas fueron las más eficaces y si en el futuro estas le facilitarían su labor.

Los cambios constantes del entorno y las situaciones que vive el docente en el aula conllevan a que éste constantemente reflexione y reoriente su quehacer.

La caracterización a los docentes muestra como puntos que son susceptible a mejora son:

El uso del tiempo en el aula de clase, el clima en el aula, el uso de los recursos didácticos, ausencia de procesos orientados por una práctica reflexiva del docente, que si bien se observan algunos indicios de reflexión y lejos están de ser sistemáticos

Del cuestionario de caracterización de la práctica docente se evidencia que en términos generales reconocen las reuniones del Proyecto todos a aprender PTA, las reuniones de consejo académico, las reuniones citadas por los directivos docentes como las instancias de reflexión formal dentro de la institución.

Los resultados señalados señalan incongruencia de lo que hacen las docentes frente a lo que piensan en torno al acto reflexivo, por lo que requieren de un direccionamiento que le

permita el vínculo entre la experiencia y el pensamiento. Los resultados indican que las docentes se han sujetado a las normas, al afán de corregir lo que está mal fundamentado en las orientaciones del acompañamiento realizado por el asesor del PTA, siguiendo procesos que se encuentran establecidos desde las orientaciones emitidas por el Ministerio de Educación Nacional, y de ceñirse al plan de estudio, pero les falta hacer el ejercicio de contextualización de los contenidos a las necesidades y expectativas de los estudiantes, para que logren despertar la motivación hacia el aprendizaje

El cambio de la práctica docente es posible lograrlo mediante la práctica reflexiva. Es necesario que aprendan a reflexionar sobre las actitudes pedagógicas a la hora de enseñar o para atender a los estudiantes acorde a sus necesidades. Para asumir otras actitudes pedagógicas y encontrar nuevas maneras de lograr aprendizajes más significativos.

Se debe identificar primeramente los elementos sobre el cual reflexionar que tomen conciencia de la importancia de la reflexión, que tengan un método para la práctica reflexiva para superar las dificultades identificadas en la práctica docente..

Surgiendo entonces la pregunta ¿Qué método de reflexión docente es el adecuado para guiar el proceso de intervención pedagógica?

De esta manera, fue seleccionado el modelo de práctica reflexiva, R5, propuesto por la doctora Àngels Domingo Roget. Este método fue considerado como el adecuado, para iniciar el acompañamiento, en razón a que ha sido validado como una estrategia para el desarrollo profesional de docentes en ejercicio, con lo que se pretende que conozcan desde su accionar las implicaciones de todo lo que realiza en el aula de clases y tome desde allí las mejores decisiones para los estudiantes.

La doctora Àngels Domingo presenta el método R5 de práctica reflexiva de la siguiente manera: El *Método R5* de Práctica Reflexiva (2009) es una propuesta de reflexión metodológica que conduce al docente a aprender de su propia práctica profesional por medio de la reflexión individual y grupal. El método desarrolla la reflexividad docente y la optimiza por medio de una secuencia de 5 fases de estructura cíclica como se observa en la figura 4. El método utiliza las experiencias profesionales como punto de arranque del proceso reflexivo e indagador hasta llegar, al final del proceso, a una reformulación e incremento de conocimiento práctico para mejorar la acción educativa. La efectividad formativa de ese método se potencia especialmente con la fase de la reflexión compartida con otros profesionales.

El Método R5 ha sido enseñado y utilizado en diferentes contextos de formación inicial y permanente, y es especialmente apreciado por los docentes que suelen integrarlo, total o parcialmente en su quehacer educativo como una estrategia profesional de mejora permanente. Los docentes que han utilizado esta metodología de práctica reflexiva en sus centros -de forma voluntaria- han constatado que su utilización, además de reportarles una mejora de su práctica en las aulas, produce otros beneficios: ha fortalecido la cohesión de los equipos docentes, ha creado en los centros educativos verdaderas comunidad de aprendizaje profesional, ha dinamizado el cambio de cultura docente y les ha reforzado en su profesión docente.

Se estableció entonces que el propósito de la intervención pedagógica en lograr que las docentes comprendan la importancia y el sentido de incluir en su práctica docente la reflexión como un elemento que les permitirá formarse y crecer como profesionales a la vez que actúen de acuerdo a las situaciones, necesidades e intereses de sus estudiantes.

4.3 Resultados Fase 2. Construcción colectiva del plan de acción

Objetivo: Concertar con las docentes de grado tercero de la IED Euclides Lizarazo la formulación de un plan de acción para mejorar la práctica docente en el área de matemáticas.

Procedimiento: En el grupo de discusión estuvieron presente cuatro docentes de los cinco participantes en el proceso investigativo a los cuales se les socializó los hallazgos encontrados en el proceso de observación y en el cuestionario aplicado a los mismos.

Y se abrió el grupo de discusión, con la pregunta: ¿Que piensan de las conclusiones presentadas?

El grupo de discusión se dio inicio dando la bienvenida y agradecimiento, presentación de los participantes. Al presentar la caracterización a los docentes se observa que algunos docentes asienten con la cabeza, dando indicios que auto reconocimiento en las observaciones presentadas, mientras que algunos muestran el ceño fruncido lo que podría indicar incomodidad y desacuerdo, sin embargo al seguir las observaciones y posteriormente se dio lugar la participación de los docentes a través del primer interrogante: ¿qué piensan de la caracterización presentada?

La docente 3 comenta que “si es verdad que algunas veces no me alcanza el tiempo para terminar la clase, pero que yo continúo en la siguiente, lo malo es que me toca recordar mucho de clase anterior para retomar el hilo, y es que los estudiantes demoran mucho para realizar las actividades,”

La docente 5 expresa que “si a mí también me pasa lo mismo algunas veces el tiempo no me alcanza y siento que me voy atrasando”.

La docente 1 dice “yo tengo un problema con las niñas del salón porque no me quieren participar en las clases, parece que no les importara, en cambio los niños son más participativos”

La docente 3 interviene: “Yo siento que algunos estudiantes se demoran mucho en las actividades y algunos de ellos se me distraen en la clase”

La docente 2 expresa: “Bueno en cuando al manejo de los materiales debo reconocer que es así muchas veces yo hago la explicación con los materiales, pero es porque ellos (los estudiantes) se demoran mucho y creo es mejor que yo le explique, pero si, tiene razón.

Se le pide a la docente 4 que no ha intervenido que exprese su opinión y ante la solicitud expresa lo siguiente: “bueno.....yo..... yo inicialmente me sentí señalada, e incómoda..... pero al ver como mis compañeras hablan sin ningún problema del tema,...yo puedo decir que si..... ustedes tienen la razón, creo que si en verdad realizáramos reflexión nos hubiésemos dado cuenta de algunas situaciones del aula,”

Docente 2: “Es verdad a veces hablamos mucho de algunas cosa pero sin profundidad y luego se olvida y no resolvemos la situación, además que siempre hay docentes que no colaboran”

En este momento se le realiza el siguiente interrogante: ¿Piensa que a través de la reflexión se puede mejorarla práctica docente que se está llevando a cabo en las aulas?

Docente 4: Yo pienso que sí, si analizamos lo que hacemos, creo que podemos mejorar.

Docente 1: Claro que la reflexión nos debe dar claridad sobre que estamos haciendo mal y como mejorar.

En estos momentos se propone le siguiente interrogante:

¿Que necesitaría para desarrollar un proceso reflexivo sistemático alrededor de las oportunidades de mejora halladas en su práctica docente?

Docente 3: Creo que necesitamos ayuda y orientación porque a veces creemos que pensar o simplemente comentar alguna situación es reflexionar y parece que es algo más profundo... necesitamos orientación.

En estos momentos se propone la estrategia del acompañamiento pedagógico a las docentes, el cual se hará sobre la reflexión docente como elemento que puede dinamizar y los otros componentes de la práctica docente, en especial lo que se refiere al manejo del tiempo en el aula y el clima de aula y motivación y buen uso de recursos didácticos, aspectos sobre los cuales los docentes se mostraron más interesados.

¿Qué propuesta se puede generar de manera colectiva para propiciar la reflexión desde los hallazgos y conclusiones del diagnóstico realizado?

A partir de este momento se genera una lluvia de ideas dando resultado a un plan de acción el cual debemos precisar es flexible y abierto al cambio.

Resultados del grupo de discusión.

Los docentes participantes validaron la caracterización de la práctica docente y participaron en la elaboración del plan de acción como una estrategia para superar las dificultades percibidas y reconocidas por el grupo. Los docentes asumieron el compromiso de formar parte de la investigación. Ver anexo 5 y 6.

Plan de intervención pedagógica propuesto.

El plan de intervención contempla las situaciones priorizadas de manera conjunta en el grupo de discusión, las cuales fueron validados intersubjetivamente con todo el colectivo de trabajo, este describe las actividades, objetivos, estrategias, recursos, resultados y responsables.

Objetivos de la intervención

- Iniciar a los docentes de tercer grado de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo, del Municipio de El Retén – Magdalena, en el uso de la reflexión docente como proceso de formación continua y para el mejoramiento de su práctica docente

Objetivos específicos

- Motivar a las docentes para la aplicación de la práctica docente como medio de gestión en el aula mediante talleres de orientación pedagógica.
- Desarrollar la práctica reflexiva a través del método R5.
- Analizar los cambios en la práctica docente de los participantes, a partir del acompañamiento pedagógico durante la aplicación del modelo de reflexión R5.

Tabla 15.
Plan de acción de Intervención Pedagógica

Institución	Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo						
Responsables	Betty Cantillo Hoyos y Manuel Calabria.						
Objetivo general	Iniciar a los docentes de tercer grado de la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo, del Municipio de El Retén – Magdalena, en el uso de la reflexión docente como proceso de formación continua y para el mejoramiento de su práctica docente						
OBJETIVOS ESPECIFICOS	INDICADOR	VERIFICADOR	ACTIVIDAD	RESULTADOS DE APRENDIZAJE	RESPONSABLES	RECURSOS	FECHA
Motivar a las docentes para la aplicación de la práctica docente como medio de gestión en el aula mediante talleres de orientación pedagógica	Participación de los docentes dentro de la intervención pedagógica	Listas de asistencia Relatorías elaboradas por los docentes Apreciaciones de los docentes (conclusiones)	Sensibilización de la importancia de una práctica reflexiva para el mejoramiento de los procesos en el aula Apropiación de una metodología para iniciar un proceso de practica reflexiva	Los docentes reconocen la importancia de la reflexión y realizan procesos de reflexión de acuerdo a la guía de practica reflexiva	Docentes investigadores	Humanos: participantes de la investigación Materiales: video Beam!, material impreso, lecturas diapositivas, video de apoyo	Del 4 al 15 de octubre de 2017
Desarrollar la práctica reflexiva a través del método R5.	Apreciaciones de los docentes en relación a los cambios percibidos al hacer uso de la práctica reflexiva siguiendo la guía docente.	Lista de asistencia Diligenciamiento de guía para la realización de una práctica reflexiva del método R5 de practica reflexiva	Uso del tiempo oportunidad para generar la reflexión docente El clima en el aula un espacio para la reflexión en la acción. el uso de material didáctico una oportunidad para reflexionar sobre sus funciones dentro de la práctica docente	Los docentes inician una cultura de practica reflexiva mediante la guía de reflexión R5 Los docentes demuestran actitudes de reflexionar en el aula dentro del grupo focal.	Docentes investigadores Docentes 4 participantes	Humanos: Participantes de la investigación Materiales: video vean, material impreso, lectura Ver anexo) diapositivas, refrigerio	Del 16 de octubre al 3 de noviembre de 2017
Analizar los cambios en la práctica docente de los participantes a partir del acompañamiento pedagógico durante la aplicación del modelo de reflexión R5	Comparación del antes y el después de la intervención de los docentes en relación a la aplicación de la práctica reflexiva	Informe de conclusiones grupo de discusión	Grupo de discusión	Los docentes en un discurso reflexivo realizan una valoración de todas las acciones desarrolladas hasta este momento	Docentes investigadores	Humanos: Participantes de la investigación Materiales: video vean, material impreso, lectura preguntas grupo de discusión) diapositivas, refrigerio	Del 10 al 15 de noviembre de 2017

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

Tabla 16.

Cronograma de actividades del plan de acción

Actividades	Meses	Septiembre	Octubre	Noviembre
Sensibilización de la importancia de una práctica reflexiva para el mejoramiento de los procesos en el aula		15/09/2017		
Apropiación de una metodología para iniciar un proceso de practica reflexiva			4/10/2017	
Uso del tiempo una oportunidad para generar la reflexión docente			19/10/2017	
El clima en el aula un espacio para la reflexión en la acción.			2/11/2017	
El uso de material didáctico una oportunidad para reflexionar sobre sus funciones dentro de la práctica docente			19/10/2017	
Grupo de discusión				7/11/2017

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

4.4 Resultados Fase 3. Desarrollo de la intervención pedagógica.

Para el establecimiento y desarrollo del proceso de intervención pedagógica se elaboró una guía para los eventos educativos (ver anexo 7)

Actividad N° 1. Taller pedagógico sobre la importancia de la práctica reflexiva.

Fecha: Septiembre 15 de 2017

Horario: 3:00 PM

Duración: 2 horas

Responsables: Betty Cantillo y Manuel Calabria

Beneficiarios: Docentes del grado tercero de la IED Euclides Lizarazo de El Retén Magdalena

Tema: Importancia de la reflexión docente

Objetivos

Objetivo General: Despertar el interés a las docentes sobre la aplicación de la práctica reflexiva como método de actualización en la formación docente.

Objetivos Específicos:

- Sensibilizar a las docentes sobre la importancia de una práctica reflexiva para el mejoramiento de los procesos en el aula.

Material y equipo utilizado: Video Beam, equipo de cómputo, equipo de audio, papel block, bolígrafos

Procedimiento Ilustrado

- 1.Bienvenida
- 2.Exposición temática sobre la reflexión docente y el acompañamiento pedagógico.
- 3.Presentación de video “La reflexión en la práctica docente”
- 4.Reflexión sobre la percepción del video por parte del colectivo

5. Conversatorio sobre la lectura: “Dos preguntas sobre la reflexión de Enrique Sánchez Rivas”

6. Presentación e instrucción de la Guía para la reflexión pedagógica

7. Elaboración de conclusiones

8. Evaluación del taller

Desarrollo de la actividad

A este taller asistieron 4 docentes, puesto que uno de los participantes de la investigación manifestó previamente que tenía inconvenientes de salud que le impedirían asistir.

Luego de la bienvenida se presentó el video titulado “*Saber reflexionar sobre la propia práctica: ¿Es este el objetivo fundamental de la formación de los docentes?*” El cual fue elaborada tomando como fuente el capítulo 2 del libro “Reflexionar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar” de Philippe Perrenoud.

Sobre este video las docentes destacaron sobre el contenido del video, la importancia dentro del proceso de reflexión sobre la planeación o cualquier otro elemento de su práctica de la reflexión colectiva, consideraron que de esta manera, se pueden intercambiar ideas y apreciaciones, es un espacio en donde cada uno aporta desde sus conocimientos y lo que se logre allí va a ser mucho más eficaz y pertinente para atender las necesidades de los estudiantes.

Los docentes consideraron que reflexionar les ayuda a mejorar su quehacer, porque constantemente los lleva a revisar lo que hacen en el aula. Los docentes expresaron sobre lo entendido del video:

- “Reflexionar nos invita a retomar lo que aprendimos en la formación universitaria como docentes y traerlo al contexto de nuestras prácticas para así también organizar nuestros aprendizajes que le vamos a transmitir a los estudiantes”.

- Reconocieron que reflexionar es investigar que les invita a indagar y buscar formas de nuevas de hacer su quehacer.
- Que el beneficios de la reflexión es para el docente y para el estudiante, porque el docente al hacer sus prácticas constantemente en función de sus estudiantes y de lo que hacen se va a sentir emocionado porque va a ver que hay mejores resultados y se verá un cambio de actitudes en nosotros mismos incluso esto va más allá de los estudiantes porque va a llegar los padres de familia.
- Se reconoció que aplicar la reflexión es importante y necesaria para transformar la práctica docente para el beneficio de la enseñanza aprendizaje.
- Es necesario realizar la reflexión porque hace la labor docente más práctica de acuerdo a lo que quieren los estudiantes y así se vuelve la clase más dinámica porque es a partir de los intereses de los estudiantes que reflexionamos y hacemos nuestra práctica.
- Reflexionar nos lleva a innovar y hacer de las clases más dinámicas, para que el niño y nosotros como docentes nos sintamos importantes y que tenemos el mismo valor dentro de la clase.
- Reflexionar nos invita a buscar nuevas estrategias, a autoevaluarnos y ver nuevas formas de hacer las cosas desde lo que hacemos nosotros no de otros y emprender así un trabajo en la institución para ver como mejoran nuestras prácticas y que la reflexión sea el punto de partida para mejorar.

Seguidamente se realizó una lectura titulada “De la reflexión esporádica a la práctica reflexiva”, la cual es un fragmento la tesis Prácticas docentes reflexivas como medio para un mejor desarrollo profesional: Una propuesta colaborativa” de María de las Mercedes Iglesias Sobero, Universidad Iberoamericana en México.

Después de realizar la lectura en forma conjunta y en voz alta se estableció una pregunta: ¿La reflexión que nosotros realizamos de nuestro quehacer es una reflexión episódica o es una reflexión metódica como no las plantean en esta lectura?

En consenso, manifestaron: “En estos momentos la reflexión que realizamos es esporádica y episódica, que está lejos de tener las características de metódica y sistemática como se indicó en la lectura”. Ver Anexo 8 y 9

Actividad N° 2. Taller pedagógico sobre la competencia reflexiva

Fecha: Septiembre 29 de 2017

Horario: 3:00 PM

Duración: 2 horas

Responsables: Betty Cantillo y Manuel Calabria

Beneficiarios: Docentes del grado tercero de la IED Euclides Lizarazo de El Retén Magdalena

Tema: Competencia reflexiva

Objetivos

Objetivo General: Presentar un modelo de práctica reflexiva como guía orientadora de la intervención pedagógica.

Material y equipo utilizado: Video Beam, equipo de cómputo, equipo de audio, papel block, bolígrafos

Procedimiento Ilustrado

1. Bienvenida

2. Lectura “Competencia Reflexiva” de Ángels Domingo

3. Análisis de la lectura “Fundamentos de la Práctica Reflexiva”

En relación a la lectura, a los acompañantes se les solicitará responder a las siguientes preguntas:

¿Por qué es importante realizar un proceso reflexivo en la práctica docente?

Qué análisis se hace del párrafo de la lectura:

Schön concibe la reflexión - entendida como una forma de conocimiento- como un análisis y propuesta global que orienta la acción. Así mismo, el conocimiento teórico o académico pasa a ser considerado instrumento de los procesos de reflexión, teniendo además en cuenta, que este carácter instrumental sólo se produce cuando la teoría se integra de forma significativa, imbricándose en los esquemas de pensamiento más genéricos que son activados por el docente en su práctica. Es decir, se entiende que la teoría integrada únicamente en parcelas de memoria semántica aisladas no puede ponerse al servicio de la acción docente

4. Presentación e instrucción de la Guía para la reflexión pedagógica: Método R5

5. Elaboración de conclusiones

6. Evaluación del taller

Desarrollo del taller pedagógico

En este taller asistieron tres docentes, dos presentaron excusas con anterioridad.

Seguidamente se invita a los docentes comentar sobre la lectura “Competencia reflexiva” que previamente se les ha dado, con la pregunta orientadora: *¿Qué es para usted la competencia reflexiva?*

D1: cuando hablamos de competencias hablamos más allá del conocimiento, abarca también la práctica, las experiencias el saber hacer y para el docente la competencia reflexiva representa una suma de recursos del docente que debe poner en práctica. Para reflexionar Tanto en el conocimiento de su área como de situaciones de su práctica.

D2: la reflexión es innata espontánea natural al ser humano, pero cuando hablamos de competencia entiendo que es aprendida metódica premeditada, se vale de instrumentos, es intencionada y la intención es mejorar nuestra práctica docente.

Acompañantes: algún otro aporte?

D1: bueno a mí me llamó mucho un aspecto de la competencia reflexiva, la intuición. Y no todos desarrollan esa habilidad y que se adquiere con la experiencia.

D2: Lo que más va interesar que las teorías...son importante....pero que lo que más va interesar es lo que a nosotros a través de nuestra práctica recopilemos y que después que hagamos ese proceso de reflexión, entonces podemos decir...eso si lo puedo aplicar...con eso me va así, y así. Entonces eso es lo que me va a llevar a ser un verdadero profesional de práctica reflexiva.....me parece interesante.

Acompañante. Debemos tener en cuenta que una clase no siempre va salir como la planeamos por situaciones imprevistas, entonces se recurre a reflexionar y hacer ajustes mientras actuamos, por lo que se requiere reflexionar de manera metódica y sistemática sobre esas situaciones.

Seguidamente se da paso al análisis de la siguiente lectura
¿Según la lectura Fundamentos de la práctica reflexiva según Schön por qué es importante realizar un proceso reflexivo en la práctica docente?

Al observar que los profes se sienten inseguros y tímidos para responder se realiza otra pregunta para guiar la discusión y ayudar a los profes a centrarse en el interrogante inicial

Sera que cuando yo reflexiono me lleva a hacer las cosas de la misma manera

D3 dice que yo creo que no porque siempre se encontrará mejorar, a buscar mejores estrategias a conocer mejor al estudiante en el aula y a mejorar la práctica en el aula

D2: Lo que dice mi compañera por qué a partir del análisis que surge de la reflexión es lo que nos lleva a establecer propuestas que va a mejorar la acción. Es el proceso que nos va llevar a interiorizar las cosas a cambiar y proponerlas de una forma más adecuada.

Acompañante se dice que el docente debe ser un profesional reflexivo debido a al ritmo que el mundo actual cambia....

D1: Asiente con la cabeza y expresa eso es cierto estamos en una sociedad que está cambiando, la tecnología peor... los valores.... Y al docente le cuesta trabajar con tanta diversidad en el aula, por es importante que realicemos un proceso de reflexión de nuestra práctica.

Qué análisis se hace del párrafo de la lectura:

Schôn concibe la reflexión - entendida como una forma de conocimiento- como un análisis y propuesta global que orienta la acción. Así mismo, el conocimiento teórico o académico pasa a ser considerado instrumento de los procesos de reflexión, teniendo además en cuenta, que este carácter instrumental sólo se produce cuando la teoría se integra de forma significativa, imbricándose en los esquemas de pensamiento más genéricos que son activados por el docente en su práctica. Es decir, se entiende que la teoría integrada únicamente en parcelas de memoria semántica aisladas no puede ponerse al servicio de la acción docente

D2: Nosotros como pedagogos aprendemos muchas teorías, pero si somos profesionales reflexivos, las teorías deberían ser como un instrumento.... El gobierno hace tantas reformas a la educación donde ellos no son los que están lidiando con los niños, lo que creo es que con la práctica reflexiva, lo que ellos hacen. (el gobierno) debería partir de lo que nosotros pensamos, si reflexionamos lo que sucede en el aula.

¿El modelo de profesional reflexivo de Schôn se basa en el pensamiento práctico, qué fases componen ese pensamiento?

D3: Son el conocimiento en la acción o sea el saber llevado a la acción cuesta hasta que no se adquiera conocimiento significativo del contexto... el docente cada día va adquiriendo un bagaje personal de conocimiento, que no lo tienes tu ni lo tengo yo, porque yo he vivido experiencias diferentes, la reflexión en la acción y la Reflexión sobre la reflexión en la acción.... Y yo creo que estamos fallando en ese tercer elemento la reflexión sobre la reflexión en la acción.

Momento 2: Socialización Método R5

Los acompañantes presentaron el método R5 para la reflexión de Ángels Domingo como un método sencillo, que orienta en el proceso de reflexión. Se hizo una presentación en diapositivas del método sus fases, estructura y dinámica.

Momento 3: análisis de la reflexión de un caso bajo el método R5

Se hizo la lectura y se proyectó, la lectura se realizó en voz alta con la participación activa de las docentes.

Se leyó y analizo en grupo la un ejemplo de aplicación del método R5 para la reflexión a través de la guía para hacerlo, además se entregó otro ejemplo para que las docentes lo leyeran y analizaran para el próximo taller.

D2: Expresa que el uso del método es para situaciones positivas o negativas y recalca la importancia de ser sinceros y honestos al hacer la reflexión individual y la grupal que se debe estar abiertos a escuchar que pudimos haberlo hecho mejor o que está mal, y alternativas de solución, si queremos un proceso de reflexión nos dé resultados.

D4: Estoy analizando que....cuando empezamos con el PTA, muchos dijeron...huyyy y nos llevar un plan diario., pero si le damos profundidad al PTA es eso. El PTA no ha ayudado mucho pero “esto” nos complementa el PTA.

Seguidamente se repartió la guía para desarrollar la reflexión bajo el método R5

Nuevamente haciendo énfasis que con este método lleva al docente a conocerse y reconocerse en el otro y pude llevar al mejoramiento profesional de cada docente.

Se analizó en forma grupal el instrumento. Posteriormente se leyó y analizo un ejemplo de una reflexión aplicando el método R5.

Se recalcó que al final el método va dejando tareas al docente. Acciones por realizar que van a hacer que van a conformar un nuevo plan de acción y que lo va a llevar al mejoramiento continuo.

Las docentes que previamente realizaron las lecturas seleccionadas para este taller se mostraron muy atentas, enfocadas motivadas y acertadas. Dando buenos aportes y recomendaciones. (Nos indica que se están visualizando realizando práctica reflexiva, mostrando intención de ponerla en práctica.)

Una de las docentes que se mostró menos participativa, y sus aportes fueron del tipo anecdótico con situaciones con sus estudiantes, sin embargo se percibe que es una docente muy comprometida con el bienestar de los niños.

Taller de intervención de acompañamiento N° 3

Nombre Del Taller: Uso del tiempo en el aula una oportunidad para iniciar la práctica reflexiva

Fecha: octubre 4 de 2017

Horario: 3:00 PM

Duración: 2 horas

Responsables: Betty Cantillo y Manuel Calabria

Beneficiarios: Docentes del grado tercero de la IED Euclides Lizarazo de El Retén Magdalena

Tema: Estudio de caso tiempo y secuencia didáctica

Objetivos:

Desarrollar habilidades para la práctica reflexiva método R5

Material y equipo: Video Beam, equipo de cómputo, equipo de audio, papel block, bolígrafos, lecturas “Estrategias para hacer más eficiente el tiempo en el aula ítem planeación), formato de planeación PTA.

Procedimiento Ilustrado

Bienvenida

Momento 1 Desarrollo de lectura “Estrategias para hacer más eficiente el Tiempo en el Aula”

Momento 2: Presentación de caso surgido de las observaciones de aula realizadas a los docentes: En el manejo del tiempo, se observa en la dinámica de los docentes que estos no definen la duración de las actividades programadas con los estudiantes, el desarrollo de la clase se extendió más allá de lo programado, así mismo la estructura de la clase en cuanto al inicio, desarrollo y cierre no fueron claro en la clase observada.

Momento 3: Reflexión de la situación bajo el Método R5 (pauta de estudio de caso)

Evaluación: Elaboración de conclusiones

Desarrollo del taller:

En este taller asistieron todas las docentes participantes, después del saludo una docentes hizo un recuento de lo que se había trabajado hasta el momento. Se trabajó sobre la problemática que tiene que ver con el manejo del tiempo surgido de las observaciones de aula realizadas a los docentes focalizada en el grupo de discusión.

En el manejo del tiempo, se observa en la dinámica de los docentes que estos no definen la duración de las actividades programadas con los estudiantes, el desarrollo de la clase se extendió más allá de lo programado, así mismo la estructura de la clase en cuanto al inicio, desarrollo y cierre no fueron claro en la clase observada.

Lectura: Estrategias para hacer más eficiente el tiempo en el aula

Primeramente se le preguntó por el ejemplo de aplicación del método R5 para la reflexión que se les dejó en taller pasado y las docentes afirmaron que si lo habían analizado, expresaron que se reunieron y realizaron el análisis juntas. Lo cual indica que se está conformando una posible comunidad de aprendizaje, ya que para lecturas anteriores habían expresado también haberlo hecho juntas.

Al inicio de la reflexión grupal se realizaron lecturas referentes al tema debido a que en esta de interacción también se realiza contrastación con los demás participantes y con conocimientos teóricos y que permite detectar vacíos teóricos.

Se realizó la lectura porque es importante el manejo del tiempo en la planeación de clases de Gladys Milena Vargas Beltrán. Texto recuperado de: [http:// www. Magisterio.com.co/articulo/](http://www.Magisterio.com.co/articulo/) porque es importante el manejo del tiempo en la planeación de clases. Durante la lectura y análisis de ella las docentes se mostraron atentas y participativas.

Reflexión de la situación bajo el Método R5. Posteriormente las docentes procedieron a la aplicación del método R5 para la problemática focalizada, inicialmente trabajaron en la guía sobre la reflexión individual, con la orientaciones permanentes de los acompañantes, se notó que las docentes también se apoyaron en los ejemplos para analizar y redactar la reflexión individual. Una vez realizada la reflexión individual se leyeron varias producciones y voluntariamente dieron lectura a la reflexión realizada desde su práctica docente.

D4: Si se había acabado el tiempo la mejor opción era dejarlo salir, ya no estaban prestando atención.

D5: Yo pienso que ya la mejor opción era dejarlos salir, era su tiempo de comprar la merienda, de ir al baño, y ya no estaban prestando atención.

D2: Si yo también pienso que lo mejor era dejarlos salir, pero le recomiendo para el futuro controlar mejor el tiempo, yo pienso que la fase de exploración es importante, pero no debemos

tomarnos tanto tiempo en esa fase para dedicarle el tiempo necesario a la estructuración, como hemos visto el tiempo es muy importante y tenemos que planear muy bien las actividades teniendo en cuenta el tiempo eso es lo que yo le recomendaría.

Acompañante: Es necesario controlar las emociones, no se debe dejar aflorar el enojo a los estudiantes, al transmitir esa sensación, los estudiantes pierden el interés por la clase, y eso se traduce en pérdida de tiempo.

D1: Si es en las actividades de prácticas siempre me extiendo más de lo normal que es donde siempre se me va el tiempo.

Acompañante: Bueno seño usted en su reflexión individual dice que debe buscar estrategias para un mejor uso del tiempo, eso está muy bien hay que consultar teóricos para mejorar la práctica, se puede emplear por ejemplo el trabajo colaborativo en el aula y así investigar otras, el Ministerio de Educación también da recomendaciones, entonces es bueno consultar todo eso. Recordemos que el tiempo es importante porque hay unas metas de aprendizajes que se deben alcanzar y una plan de asignatura que se debe completar.

D4: Hay que usar todo lo que se necesite parece obvio pero tenemos que usar reloj, trabajar con el reloj, porque a veces uno se centra tanto en la actividad, que se le pasa el tiempo (Ver anexo 10).

Taller de intervención de acompañamiento N° 3

Nombre Del Taller: Acompañamiento a la práctica reflexiva en el uso de recursos didácticos en la práctica docente en el área de matemáticas

Fecha: 19 de octubre de 2017

Horario: 3:00 PM

Duración: 2 horas

Responsables: Betty Cantillo, Manuel Calabria y participantes

Beneficiarios: Docentes del grado tercero de la IED Euclides Lizarazo de El Retén

Magdalena

Tema: Práctica reflexiva

Objetivos:

Aplicar y afianzar el método R5 para la práctica reflexiva

Reflexionar en el uso del material didáctico en la práctica docente

Material y equipo: Video Beam, equipo de cómputo, equipo de audio, papel block, bolígrafos, lectura *“Los materiales en el aprendizaje de las matemáticas”*

Procedimiento Ilustrado

Bienvenida

Momento 1: Desarrollo de lectura programada.

Momento 2: Presentación de situación de acuerdo a los hallazgos del diagnóstico con relación al uso de material didáctico en la práctica docente.

Se evidencia en el desarrollo de las clases de los docentes que estos en su mayoría no utilizan material didáctico en el desarrollo de su práctica docente en el área de matemáticas y aquellos que lo utilizan no le dan el uso y velan por que se den las funciones que estos deben cumplir en la clase, puesto que estos los presentan y no dan espacios a los estudiantes para que manipulen y ejecuten las actividades en clase alrededor de ellos.

Momento 3: Aplicación del método R5 por medio del instrumento establecido para ello
Se proporcionará a los docentes el formato de R5 de práctica reflexiva, dos lecturas, tituladas *“los aprendizajes en la enseñanza de las matemáticas y funciones del material didáctico”*

Evaluación

Desarrollo de la actividad

A este taller asistieron 4 docentes, puesto que uno de los participantes presentó excusas, debido a problemas familiares.

Se les dio la bienvenida a los participantes y se les agradeció por su amabilidad, el tiempo y disposición que han mostrado en todo el proceso. En la siguiente imagen se evidencia la realización del taller:

Luego se presentaron los objetivos del taller de acuerdo a los hallazgos del diagnóstico con relación al uso de material didáctico en la práctica docente.

A continuación se realizó la lectura *Los materiales en el aprendizaje de las matemáticas*, la cual se realizó en voz alta y con participación activa de los docentes, quienes expresaron que fue pertinente la lectura porque aclararon el concepto de material didáctico, sus ventajas y factores que condicionan su utilización.

Para dar paso al siguiente momento del taller se realiza la pregunta: ¿Cuál creen ustedes que sean las funciones que puede cumplir un material didáctico?

A lo cual los participantes respondieron de diversa manera, se escucharon voces como: motivar, como una ayuda, como un refuerzo...

Seguidamente se realizó la lectura de un documento de María Isabel Blanco S. titulado “recursos didácticos para fortalecer la enseñanza” donde señala las funciones del recurso didáctico, durante el proceso de la lectura las participantes se mostraron atentas e interesadas en la lectura.

Las docentes se mostraron interesadas y participativas, una de las intervenciones fue la de la D2

D5: Los papás... en los libros del PTA de tercero tenían que hacer una actividad “el oro” necesitaba setecientos y pico de monedas que los niños tenían que hacer, “Se quejaron” los padres. El rector me dijo: setecientas monedas estaba haciendo Yuliana (su sobrina), la mamá, el papá, las hermanas todos estaban recortando. A mí me parece demasiado

D4: Ahí podemos mirar la importancia de lo estamos haciendo ahora en este proceso de acompañamiento para la reflexión, Ahí va la intencionalidad con que yo utilizo las cosas, si yo veo que la actividad propone demasiados elementos yo tengo a aterrizar el material, ahí viene el proceso mío de pensar, planear, de verificar y reflexionar acerca de lo que me está planteando el texto y corresponde a lo que mis estudiantes pueden desarrollarlo, Hay que ser reflexivos y críticos.

También de manera general las docentes expresaron la falta de materiales didácticos, la necesidad de gestionarlos y de ser recursivos, creativos para crearlos y tomarlos del medio.

Estas apreciaciones denotan que se están generando procesos de cambio en el docente en los que tiene que ver con su práctica en el aula y sus procesos de reflexión y criticidad.

Para el momento 3 se presentó nuevamente la situación de acuerdo a los hallazgos del diagnóstico con relación al uso de material didáctico en la práctica docente.

Se evidencia en el desarrollo de las clases de los docentes que estos en su mayoría no utilizan material didáctico en el desarrollo de su práctica docente en el área de matemáticas y aquellos que lo utilizan no le dan el uso y velan por que se den las funciones que estos deben cumplir en la clase, puesto que estos los presentan y no dan espacios a los estudiantes para que manipulen y ejecuten las actividades en clase alrededor de ellos.

En el momento 4 se realizó la aplicación del método R5 por medio de la guía establecida para ello, inicialmente las docentes hicieron la reflexión individual, y posteriormente se una

docente compartió su reflexión y se desarrolló un proceso de reflexión mediado por el diálogo abierto y sincero por parte de todos los participantes que da como fruto el desarrollo de la guía de reflexión que quedó estructurada de la siguiente manera (Ver anexo 11 y 12).

Después del desarrollo de la guía se realizaron preguntas acerca del proceso realizado que fluyó de la siguiente manera:

Acompañante: ¿ustedes creen este proceso de acompañamiento para la reflexión les ha ayudado a mejorar su práctica?

D4: Si claro, mire todo lo que se puede hacer, la experiencia de ella nos sirve a los demás, cuando nos toque una situación similar podemos acordarnos de ello, yo puedo hacer esto y esto para que no me pase lo de mi compañera. (D3)

Acompañante: ¿será que si lo realizamos individual solamente va a surtir los mismos frutos que cuando lo compartimos?

D5: Todos trabajamos y vamos por la misma línea, si esto se pasa a las demás vamos a hacer las actividades todas en función del grupo.

D4: En el grupo todos aprendemos unos de otros.

D3: Profe en las preguntas que nos dio usted debió involucrarnos a todos porque esto nos ayuda bastante.

D5: Pero está es que aquellos no han visto los talleres que nosotros hemos visto, ya si nos preguntan ¿Qué si estamos de acuerdo sean realizados a todos los docentes?

D3: claro que sí

Acompañante: ¿esto beneficiaría al colegio? . D5: claro, D4: claro, D1: claro

D5: No tan solo con los docentes de tercero, si no que el próximo año todos apliquemos de forma continua el método para la reflexión.

D4: La verdad es que si uno dice se debió hacer estos. Esto,.....la labor de nosotros será mucho mejor

D3: La verdad que en las clases y sentirme acompañada me ha ayudado bastante a mejorar, no me quiero ir de la primaria.

Acompañante: ¿les pareció bien la experiencia, les gustó?, D4: claro, D5: Muy buena, D1: Claro, enriquecedora y agradable, D3: claro

Pregunto también, ¿estarían dispuestas a compartirla con los demás? Todas asintieron que sí.

Se le dio las gracias y se dio por terminada la sesión

Taller de intervención de acompañamiento N° 4

Nombre Del Taller: Acompañamiento a la práctica reflexiva en el mejoramiento del clima de aula

Fecha: 2 de noviembre de 2017

Horario: 3:00 PM

Duración: 2 horas

Responsables: Betty Cantillo, Manuel Calabria y participantes

Beneficiarios: Docentes del grado tercero de la IED Euclides Lizarazo de El Retén Magdalena

Tema: Clima de aula

Objetivo; Reflexionar sobre el clima del aula en la práctica docente

Material y equipo: Video Beam, equipo de cómputo, equipo de audio, papel block, bolígrafos, lectura “Clima social escolar”

Desarrollo de la actividad: A este taller asistieron solo tres docentes, a los cuales se les dio la bienvenida y se les agradeció por su asistencia y seguidamente se les informo sobre el tema a tratar era la reflexión sobre el clima de aula, situación encontrada en las observaciones de clase la cual se les expone de la siguiente manera: “Se concluye al ver el desarrollo de la clase que los docentes en su mayoría privilegian la atención en un grupo específico de estudiantes, los que más participan, mientras los demás mantienen una actitud pasiva frente a la misma. Se evidencia que estimulan más aquellos estudiantes que participan en clase que a aquellos que se dedican a escribir y repetir lo que los demás hacen, expresan que todos están en la capacidad de aprender pero en la acción no lo evidencian, también se observa que aunque se han establecido normas de comportamiento dentro de la clase estas no se reflejan en el desarrollo de la misma ni están en un mural o cartelera en el aula.

Luego de presentada la temática se realizó una lectura compartida titulada: “Clima social escolar”

En la cual los docentes se mostraron muy interesados puesto que participaron de ella en forma activa.

Luego de la cual se escuchan voces como:

La relación alumno profesor es muy importante porque de ello depende el ambiente de aprendizaje.

Nosotros tenemos funciones muy explicitas como las que nos indica la lectura debemos buscar desarrollar un clima de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje para poder alcanzar

los logros propuestos y mirar la relación con nuestros estudiantes que ellos tienen una necesidades y es donde ponemos en prácticas las funciones de mediadores y facilitadores.

Debemos establecer normas claras en el salón de clases.

Seguido se realizó el análisis de la situación planteada al inicio de la sesión la cual al ser expuesta por una de las participantes y escuchar las aportaciones y críticas del colectivo generó el desarrollo de la guía del método R5, como evidencia del trabajo realizado se presenta la guía desarrollada de la siguiente manera ver anexo 13.

En el transcurso del desarrollo de la guía se muestran los actores participativos y comprometidos puesto que hacen aportaciones al trabajo realizado como se detalla a continuación:

D5: Si los alumnos están muy motivados debe dejarlos a ellos solos y atender a los demás para que cumpla con las funciones en el aula y se logren en la medida de lo posible los objetivos.

D1: Debemos buscar la forma de que la clase para el niño sea más agradable.

Al terminar la jornada expresaron que se debe tener un espacio para debatir este tipo de situaciones y compartirlo para que los demás desde sus conocimientos y experiencias aporten a manejar estas situaciones, que así conocen más a los estudiantes y se integran más los docentes. Es importante que todos conozcan lo que está pasando con los estudiantes en el aula de clase para poder actuar y decidir mejor las estrategias con las que se va a trabajar con los alumnos, se les dice: el objetivo de la actividad es desarrollar habilidades para la práctica reflexiva método R5, evidencia de la ejecución de este taller se refleja en la siguiente imagen (Ver anexo 14).

4.5 Resultados fase 4. Clarificación y Cierre del ciclo de acompañamiento

En esta etapa se convocó al Grupo de discusión de docentes para darle el cierre de ciclo y se aplicó una encuesta para indagar la percepción de los docentes sobre la intervención pedagógica realizada durante el acompañamiento docente.

Grupo de discusión de cierre de ciclo de acompañamiento

Nombre evento: Grupo de Discusión

Fecha: octubre 31 de 2017

Horario: 3:00 PM

Duración: 1 hora

Beneficiarios: Docentes del grado tercero de la IED Euclides Lizarazo de El Retén Magdalena

Responsables: Betty Cantillo y Manuel Calabria

Tema: Reflexión sobre la experiencia de la práctica reflexiva siguiendo los pasos propuestos por el Método R5.

Objetivo: Conocer la percepción de los docentes sobre el proceso de acompañamiento recibido y su incidencia en la práctica docente.

Material, equipo y presupuesto: Video Beam, equipo de cómputo, equipo de audio, papel block, bolígrafos.

Desarrollo de la jornada:

El evento se inició dando la bienvenida, manifestando el equipo de acompañamiento el agradecimiento por la asistencia, y comunicando el objetivo de la convocatoria.

Percepción de las docentes sobre la intervención pedagógica realizada por el equipo de acompañamiento.

De acuerdo a lo vivenciado durante este proceso de participación conjunta en torno al inicio de una práctica reflexiva desde un acompañamiento usted:

1. En relación a la experiencia vivida durante la puesta en marcha del plan de acción usted considera que: a) Esto le ayudado, b) No lo necesita, c) Era necesario, Porque

Al finalizar las actividades y los aprendizajes dejados en cada uno de ellas usted considera que: a) No percibió ningún cambio, b) ha cambiado, c) todo sigue igual, Por qué?

1. Al emplear la práctica reflexiva en las situaciones del aula durante su práctica docente usted considera que le ha permitido ver de forma distinta su labor docente porque?

2. Considera que hacer la reflexión en los momentos del antes-durante- después de la acción docente le facilita la planeación y ejecución de lo que hace en el aula porque?

3. Ha realizado un acto reflexivo consciente de acuerdo a lo vivencia en los talleres en su práctica docente. Si ___No___ explique

4. Después de haber participado en el proceso considera que para su crecimiento como profesional docente ha sido positivo o negativo porque:

5. Considera que sería pertinente que este trabajo se extendiera a todo el cuerpo docente de la Institución porque

Luego de resuelto el cuestionario por parte de los participantes se hizo una discusión una discusión a luz de las respuestas de cada uno Tabla 17.

Tabla 17.

Tabulación de las respuestas de los docentes al cuestionario

En relación a la experiencia vivida durante la puesta en marcha del plan de acción usted considera que:				Al finalizar las actividades y los aprendizajes dejados en cada una de ellas, usted considera que:			
Est o le ha ayudado	No lo necesita.	Era necesario.	Porqué	No percibió ningún	Ha cambiado	To do sigue igual	Porqué

o.		cambio.		al.
D 1	X	Porque a través de estos talleres que el proceso de práctica reflexiva es fundamental, porque he mejorado al preparar mis clases reflexionando antes durante y después de la reflexión.	X	Porque ya no realizó ninguna actividad sin llevar a cabo mi práctica reflexiva.
D 2	X	Porque el trabajo en el aula no estaba dando los resultados y era necesario hacer “pare” reflexivo y mirar que estábamos haciendo, cómo lo estábamos haciendo y porque no se obtenía el éxito en práctica pedagógica.	X	Los docentes participantes, a través de la práctica reflexiva, pudimos entender esta estrategia, asimilarla y ponerla en práctica notándose que al socializarla con los otros compañeros, se compartieron saberes, experiencias que nos pudieron ayudar a mejorar el trabajo en el aula y lograr que los estudiantes tuvieran otros comportamientos.
D 3	X	Fue un despertar del que hacer pedagógico, pues es cierto que el docente reflexiona en su práctica pedagógica pero le cuesta sistematizar sus	X	Me fue fácil poner en práctica sistematizar la práctica reflexiva y darnos cuenta lo importante que es la reflexión en grupo (comunidades de

		<p>pensamientos, sus dudas, las reacciones o situaciones vividas, gracias a este acompañamiento nos ha hecho ver que las prácticas reflexivas son un constante mejoramiento de las prácticas en el aula y crecimiento en la formación profesional.</p>		<p>aprendizaje) los aportes de los compañeros en conocimientos y prácticas y mejorar las mías.</p>
D 4	X	<p>Puedo realizar un análisis de mí que hacer pedagógico, permitiéndome identificar falencias y ayudándome a encontrar nuevas alternativas para mejorar mi práctica día a día.</p>	X	<p>Ahora soy más cuidadosa con el manejo del tiempo, dedico más atención y busco estrategias diferentes para ayudar a los estudiantes que no participaban en clases y que estaban presentando dificultades. Reflexiono y esto me lleva a crear cosas nuevas.</p>
D 5	X	<p>He aprendido muchas cosas con el intercambio de ideas de mis compañeras y las experiencias vividas en este plan de acción.</p>	X	<p>Cada actividad nos dejó una enseñanza para así cambiar y mejorar en el aula de clase.</p>

Al emplear la práctica reflexiva en las	Considera que hacer la reflexión en los	Ha realizado un acto reflexivo consiente de	Después de haber participado en	Considera que sería pertinente que
--	--	--	--	---

	situaciones del aula durante su práctica docente usted considera que le ha permitido ver de forma distinta su labor docente porque:	momentos del antes-durante-después de la acción docente le facilita la planeación y ejecución de lo que hace en el aula porque:	acuerdo a lo vivenciado en los talleres en su práctica docente.	el proceso considera que para su crecimiento como profesional docente ha sido positivo o negativo porque:	este trabajo se extendiera a todo el cuerpo docente de la institución? porque
D 1	Sobre todo mejorar y reflexionar en mi práctica y analizar situaciones que se presenten en el aula de clase.	Al llevar a cabo la práctica reflexiva me ayuda a buscar estrategias para hacer de las prácticas lo mejor posible para llegar a mis educandos.	Sí, porque en el momento de llevar la clase acompañada aprendí que se tiene que llevar un tiempo estipulado y reflexionar que no es necesario terminar la clase así me lleve tres horas que puedo continuar el día siguiente.	Es positivo, porque he tenido cambios ya que antes de planear una clase debo reflexionar antes después de la acción.	Sí, es pertinente porque es necesario que todos los docentes tengamos conocimientos sobre la práctica reflexiva y esto nos permite reflexionar y ver de forma distinta nuestra labor como docente.
D 2	El comportamiento empleado antes de la práctica reflexiva sólo se limitaba a emplear estrategias pedagógicas ya diseñadas que no tenían en cuenta el contexto pero a	En éstos tres momentos se da el proceso reflexivo que permite en el antes revisar lo que se va a hacer. En él durante observar si lo planeado estuvo bien o pueden surgir cosas que me obliguen a	Si, Antes de conocer que era una práctica reflexiva, muy poco me detenía a mirar porque no lograba los resultados esperados, analizaba pero no de forma	Bastante positivo porque ello me ha permitido ser una investigadora de mi propia práctica pedagógica y esto genera acciones de mejoramiento que van a	Si es muy pertinente porque al igual que el grupo de docentes participantes sabíamos muy poco de práctica reflexiva y extendiéndose a todo el cuerpo docente, esto

	partir de la PR he comprendido que este es un método de investigación pedagógica que me permite ser auto crítico, donde puedo reflexionar sobre mi propia práctica y partiendo de teorías y contexto organizar estrategias que logran mejora los aprendizajes.	cambiar, lo planeado y hacerlo mejor y en el después evaluar cómo fueron los resultados, y esto me lleva a planificar y ejecutar de mejor manera la siguiente práctica pedagógica.		metódica y crítica que he aprendido después de la vivencia con los talleres de PR.	reflejarse en el aprendizaje de mis estudiantes que son lo principal del proceso.	permitiría superar las dificultades y mejorar la calidad de la educación de nuestra Institución.
D 3	De forma distinta.....no tanto es que ya me identificaba con esta estrategia, pero si una forma más agradable para sistematizar y compartir aportes con los compañeros, además de enseñarme a ver muchos otros aspectos de mi práctica pedagógica	L reflexión en sus tres momentos, en la acción docente ayuda a que lo planeado pedagógicamente logre ejecutarse con el mayor éxito en el aula porque se logrará, tener los conocimientos teóricos, emocionales, comportamentales y sicológicos necesarios para desarrollar el saber ser y hacer con los recursos disponibles del	X	Mi acto reflexivo fue de matemáticas, especialmente un tema de geometría el uso del transportador identificando los tipos de ángulos sonde me di cuenta que saturé a los niños con muchos ejercicios y la alegría que mostraron los niños durante la primera	Positivo porque me enseñó a detallar en la reflexión de mi práctica... cualquier gesto, palabras nos está indicando algo de una situación que puede repercutir en el desarrollo integral de los educandos.	Sería lo más idóneo, porque complementarí el hermoso trabajo que se viene desarrollando de la mano con el programa PTA y sería un plan de acción real, sobre las fortalezas y debilidades de docentes y estudiantes.

		momento.		actividad, me enseñó que siempre aprenderán lo que hacen y y saben para que sirve.		
D 4	Si porque ahora no sólo mi labor es enseñar sino transformar esa práctica en una investigación intentando comprender de forma crítica las situaciones con las que me enfrente cada día en mi salón de clases, para así hacer mucho mejor mi trabajo.	Si porque esto nos permite corregir, reorientar o mejorar los planteamientos previos, la propia acción y posterior a ella.	Si	En una clase de matemáticas “La división” donde los estudiantes habían presentado problemas, no entendían bien el proceso y sobre todo los niños que no estaban muy motivados. Esto me llevó a una reflexión y a crear nuevas estrategias. Gracias a esto los estudiantes comprendieron mejor lo explicado.	Positivo porque me permite mejorar mi práctica pedagógica creando alternativas de solución ante situaciones que se presentan en mi salón y esto ayuda a mis estudiantes.	Si, porque así cómo nos ha servido al grupo seleccionado., a ellos también los va a beneficiar, los va ayudara realizar mejor su trabajo en el aula.
D 5	Porque aclaré muchas dudas que tenía cuando iniciamos el plan de acción y gracias a manejar el	Porque permite que las actividades en clases sean más claras, participativa, competitiva al momento de	X	Porque cada taller realizado en la práctica docente nos sirve para mejorar y creer cada	Me permite educar con seguridad y dar todo lo que he aprendido, para brindar una educación de calidad a mis	Porque así los demás compañeros despejarían dudas, aprenden nuevas experiencias y

tiempo en cada actividad realizada.	ejecutarlas.	día como persona tanto en lo laboral y en lo personal.	estudiantes y la comunidad en general.	todos seguiríamos las mismas directrices planteadas.
-------------------------------------	--------------	--	--	--

Nota. Elaboración propia de autores (2017)

4.6 Interpretación de los resultados

En el área de matemática es básica la práctica reflexiva debido a la complejidad que representa su enseñanza y a los contenidos y competencias que deben apropiar y desarrollar en los estudiantes. Permite desarrollar las clases más dinámicas, contextualizadas para resolver problemas cotidianos.

En relación a la práctica docente: Con este criterio, se dio inicio al proceso de intervención a las docentes del grado tercero, estableciendo en primera instancia la caracterización de la práctica docente.

La observación en el aula permitió identificar falencias, especialmente en el manejo del tiempo, en el uso de los materiales didácticos, clima de aula, y en el manejo de la disciplina. A pesar de afirmar en el cuestionario de caracterización que las docentes hacían una práctica reflexiva desde su quehacer, en la observación de la práctica en el aula, se evidenció ausencia de procesos guiados por una práctica reflexiva. Luego, se percibieron incongruencias frente a lo que hacen en la realidad y lo que piensan.

Se evidenció también que la reflexión no responde a la realidad del estudiante, porque la planeación de las clases son lineales y rígidas, en donde las docentes se preocupan más por la enseñanza que por el aprendizaje. Estas se identifican con el enfoque pedagógico sociocrítico,

aunque este no se refleja en la práctica docente. Por tanto, la práctica reflexiva que en realidad mostraron al inicio del proceso de la investigación es esporádica, episódica y anecdótica.

El proceso de reflexión se realizaba al inicio para la planeación de la clase, se hacía reflexión informal esporádica (no sistemática) que no conducían a replanteamiento de la acción. Algunos docentes no reconocen que tienen debilidades en su práctica, ellas concebían que el bajo rendimiento de los estudiantes es por el poco apoyo que los padres de familia hacen en la realización de las tareas, y por la descontextualización del currículo. Frente al acompañamiento, en un inicio, los docentes se mostraron nerviosos, escépticos, porque lo percibieron como invasión de sus espacios.

De igual manera, percibían que la institución no les garantizaba espacios para los encuentros pedagógicos, de intercambio entre pares. Aunque, los docentes reconocen los espacios formales de reflexión, tales como: El Programa Todos Aprender, las reuniones del consejo académico y del consejo directivo, para el mejoramiento de la calidad educativa. Las docentes tienen prevención para realizar reflexión colectiva, prefieren no compartir sus problemas con las compañeras.

Durante la segunda fase de construcción colectiva, los acompañantes presentaron los hallazgos de la caracterización docente, con el propósito que ellos se concientizaran frente la existencia de las falencias en la manera como se realizaba la gestión del aula.

El resultado de este proceso fue el reconocimiento de las docentes de su realidad en el que hacer, validando sus falencias, y percibieron la necesidad de transformar la práctica, aceptando la necesidad de orientación y construcción conjunta, surgiendo así el acompañamiento pedagógico como estrategia para promover la reflexión docente.

Dando prioridad al aprendizaje de cómo llevar a cabo un proceso de reflexión desde las situaciones vividas en el aula, de forma práctica, sencilla, que conlleve en el corto plazo a la percepción de los cambios.

Fue así como los docentes acompañantes seleccionaron el método R5, y de manera consensuada se estableció un plan de acción para la intervención pedagógica atendiendo las dificultades halladas en la práctica de las docentes.

La implementación del plan se hizo mediante talleres de formación en las temáticas de: Importancia de la reflexión, competencia reflexiva mediante el método R5, taller de afianzamiento de iniciación a la práctica reflexiva con el manejo del tiempo, clima del aula y uso del material didáctico.

Desde el primer taller se inició el proceso de autorreflexión docente, reconociendo que la reflexión hecha por ellos no era una reflexión sistemática y metódica, como es la característica de la práctica reflexiva, reconocieron también, la importancia de la acción reflexiva para el mejoramiento de su práctica docente, para la transformación e innovación de los procesos de enseñanza aprendizaje y el avances en la mejora continua.

Las docentes se motivaron porque percibieron que la reflexión hace la labor docente más práctica y permite atender a la diversidad de los estudiantes para el aprendizaje.

Con el segundo taller, las docentes reconocieron la reflexión como algo innato y la competencia reflexiva como algo que se aprende y se desarrolla con la práctica, que es intencionada y enfocada hacia el mejoramiento de la práctica docente.

Visualizaron la aplicación del método reflexivo R5 como una opción complementaria al proceso que realiza el PTA, porque facilita la apropiación de las técnicas e instrumentos para la aplicación dentro del aula.

Con la puesta en escena de la guía reflexiva del método R5, alrededor de las dificultades halladas en el aula y mediante el acompañamiento se logró:

- a) Despertar el interés y motivar a las docentes en aplicar la guía de reflexión del método R5.
- b) Cambiar la perspectiva de la reflexión individual como única, hacia la reflexión colectiva dada las ventajas que esta produce para la innovación pedagógica.
- c) Valoraron la importancia de la reflexión colectiva para los procesos de autoformación.
- d) Reconocieron que reflexionar es investigar e indagar nuevas maneras de hacer su práctica.
- e) Las docentes percibieron el distanciamiento de la teoría con la práctica, siendo necesario el aprendizaje permanente.
- f) El acompañamiento les permitió un reencuentro consigo mismo y con sus compañeros sobre el rol del docente en su ser y frente a la responsabilidad ante sus estudiantes y los demás miembros de la comunidad, valorando mejor su profesión, renovando su pasión frente a lo que hacen y quieren hacer en la formación de la generación del futuro.
- g) Las docentes comprendieron que si reflexionan desde el aula pueden transformar su hacer, el del estudiante, desde la escuela y desde el entorno social
- h) Las docentes comprendieron la necesidad ser sinceros, honestos, auténticos, en la reflexión. Que debe ser abiertos a las críticas tanto negativas como positivas.

Al culminar el proceso de intervención pedagógica, se obtuvieron los siguientes resultados:

- a) Las docentes se concientizaron la necesidad de reflexionar antes, durante y después de la clase impartida a los estudiantes.
- b) Se mejoró la percepción del acompañamiento docente, frente a las funciones que este ejerce en la orientación del quehacer educativo, al visualizarlo como colegas interesados en mejorar las prácticas de los maestros en beneficio de los estudiantes.

- c) El acompañamiento pedagógico les permitió a las docentes analizar su práctica e identificar falencias y hallar nuevas alternativas de mejora.
- d) Cambios en la actitud docente frente a la práctica reflexiva, comprobaron la efectividad de las mismas al experimentar el cambio de su aptitud frente a sus estudiantes.
- e) Las docentes percibieron la práctica reflexiva como método de investigación que permite ser autocrítico y reflexionar sobre la práctica partiendo de las teorías y del contexto sociocultural en que se encuentra inmersa la educación.
- f) Las docentes experimentaron la utilidad de la reflexión aplicada en los tres momentos para desarrollar lo planeado de manera exitosa.
- g) Se logró que las docentes reconocieran la importancia de una buena fundamentación teórica, una regulación de las emociones, para desarrollar el ser, el saber ser y el hacer en los estudiantes con los recursos disponibles en el momento.
- h) El proceso de intervención pedagógica desarrollado durante el acompañamiento les permitió concientizarse que la problemática de los bajos desempeños en las matemáticas de sus estudiantes es posible solucionarla desde su práctica docente aplicando la práctica reflexiva.
- i) Las docentes se renovaron, salieron de lo rutinario. Se motivaron a cambiar las prácticas para darles una mejor formación a los estudiantes.
- j) La secuencia de la reflexión la encontraron oportuna para orientar el quehacer en el aula hacia los logros de los aprendizajes.
- k) Mediante el estudio de las situaciones del aula, con la aplicación del R5, los docentes lograron un mejor acercamiento a sus estudiantes identificando sus necesidades y expectativas en torno al aprendizaje.

5. Discusión

Cuando el docente identifica la problemática, se inicia un proceso de exploración reflexiva de su práctica, en donde la investigación, no apunta tanto a la búsqueda de la resolución de problemas, sino a la reflexión sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas. En general, la investigación – acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza – aprendizaje (Bausela, 2016).

El docente en la actualidad está siendo cuestionado desde las mismas instancias del Ministerio de Educación Nacional, que al señalarlo como el actor imprescindible en el proceso del mejoramiento del desempeño de los estudiantes en el aprendizaje, relacionando esta responsabilidad situada desde los resultados que los estudiantes obtienen de las pruebas externas, lo colocan en una posición de señalamiento, que aunado con los bajos salarios, la poca colaboración de los padres de familia en el proceso, y la situación estresantes que provoca la atención a estudiantes cargados de problemas de aprendizaje, de fácil dispersión de la atención, desmotivados para aprender, han creado un profesional de la educación anclado en el cumplimiento de las ordenes emanadas a nivel nacional y departamental, cumpliendo los mínimos requisitos que impone la institución educativa que en muchos casos manejan un currículo descontextualizado y poco pertinente y haciendo lo que humanamente puede hacer.

De ahí la importancia del acompañamiento pedagógico, para recrear la práctica docente, mostrar que si hay caminos, para mejorar la situación. Esta fue la experiencia vivida en la presente investigación, donde los docentes en el rol de acompañante y acompañados, en el campo de la investigación-acción y siguiendo un método fundamentado en la práctica reflexiva, evidenciaron las ventajas en el proceso de cualificación docente en servicio mediante la autorreflexión.

El acompañamiento pedagógico permite percibir el carácter sagrado de cada sujeto en la responsabilidad de enseñar a la generación del futuro, el percibir la docencia como una profesión ejercida por sujetos conscientes y autónomos, consciente de sus posibilidades, de sus límites y de sus desafíos en la sociedad y en el sector educativo. Conlleva a recordar que los docentes son seres con derechos a un desarrollo integral e integrador en la sociedad y en el campo profesional. Que forman parte de un colectivo social influyente en el desarrollo de las personas con las que se interactúa. Es significativo experimentar como el acompañamiento pedagógico motivado por la voluntad de mejorar la calidad de los saberes y de las prácticas, impregna un sentido transformador a los docentes, palpar como ocurren cambios en las actitudes y las prácticas cuando interiorizan la importancia de la práctica reflexiva, para fortalecer la calidad educativa. García, (2014). p.14

El acompañamiento es una estrategia que facilita en el docente la reflexión de su gestión en el aula, la articulación teórica y práctica y el replanteamiento y/o fortalecimiento de los saberes, al compartir experiencias entre pares. Permite además articular la estrategia del programa de formación profesional de docentes y directivos a través de la investigación educativa. (MEN, 2010).

Desde una perspectiva holística del acompañamiento a la práctica educativa, conlleva a una experiencia de interrelación y de producción participativa. (García, 2014). Los docentes acompañantes y acompañados se asumen como protagonistas de un proceso que comporta responsabilidades para superar el aislamiento, y abrirse a las informaciones y a los conocimientos que tienen las otras y los otros. En este tenor, desaparece el temor a perder ideas. Disminuye el miedo a la pregunta y se incentiva el intercambio y la revisión crítica de experiencias.

El acompañamiento pedagógico permite desarrollar en los docentes las competencias reflexivas, consideradas por Olivia (2013) como:

- Gestionar democráticamente su aula, generando un ambiente propicio para el aprendizaje y la convivencia en la diversidad.
- Emplear la mayor parte del tiempo lectivo en el desarrollo de aprendizajes.
- Desarrollar procesos de investigación y reflexión sobre su práctica docente para mejorar su desempeño.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico y sistemático en los estudiantes a partir de procesos de investigación y reflexión.
- Conocer a sus estudiantes descubriendo sus tópicos de aprendizajes y saber cultural.
- Demostrar conocimiento y comprensión de las diferentes áreas con orientación interdisciplinar y enfoque intercultural.
- Utilizar adecuadamente los materiales y recursos educativos.
- Evaluar permanentemente y utiliza los resultados para retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Afirmar su identidad personal y contribuir a fortalecer la identidad cultural de sus estudiantes y de la comunidad.
- Comunicarse asertivamente con los estudiantes, asumiendo un rol mediador motivador de cambio a nivel personal.
- Crear entre los estudiantes, relaciones de justicia con equidad, confianza, respeto y colaboración.
- “El acompañamiento, es un proceso de apoyo, intercambio y reflexión del equipo docente con la finalidad de desarrollar personas críticas, democráticas, creativas, autónomas, y participantes de su proceso de formación permanente” Oviedo (2004, p. 39) “La práctica docente

crítica implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer” (Vélez 2000, p. 39).

El acompañamiento pedagógico, permite en la interacción con los otros, una posibilidad de mejorar su práctica docente, sus relaciones y nuevas formas de hacer la labor docente; que el trabajo en equipo, fortalece la comunicación y el intercambio de experiencias y saberes entre pares que hacen crecer personal y profesionalmente al docente. (García, 2014). Salazar & Marqués (2012), Ocampo (2015)

El acompañamiento pedagógico permite por medio de la reflexión y el diálogo entre pares la resignificación constante de la acción docente y transformarlo en un docente abierto al dialogo crítico, en busca de la mejora constante y la autonomía Le Boterf (1993) y Porras. N (2016).

El paradigma socio-critico tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos presentes en las comunidades, pero teniendo en cuenta la participación de sus miembros, utiliza la autoreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo.

La criticidad es una “alternativa imprescindible” para promover procesos educativos transformadores en el aula, en el acompañamiento a la práctica de las/os profesoras/es y en la comunidad educativa en general. Es una capacidad y habilidad que el docente requiere desarrollar para asumir de forma consciente y libre, sus propias actuaciones. Asimismo, para que se apropien de valores y estrategias que les permitan una dinámica personal, institucional y comunitaria orientada por criterios propios. García (2012) expresa que tanto acompañadas/os y acompañantes, sienten la necesidad de superar la ingenuidad y toman la decisión de cambiar las estrategias de análisis de los fenómenos. Por ello, aprenden a discernir la complejidad de los problemas, con una visión más lúcida y analítica. El proceso mismo de acompañamiento se

convierte en una oportunidad, para identificar las realidades que requieren transformación desde una toma de posición, tanto individual como colectiva.

Diariamente los docentes enfrentan problemas que deben identificar, reflexionar sobre las causas e investigar sobre las posibles soluciones, y una manera de hacerlo es formando parte de las comunidades de aprendizaje, compartiendo los problemas y también las soluciones con otros docentes. Desde esta línea se desarrolla la creatividad y la innovación, se potencia la recreación de las experiencias educativas. Las acompañadas y los acompañados, fortalecen la madurez de su juicio crítico, al tiempo que se apropian de esquemas y orientaciones para una práctica educativa más reflexiva y con calidad (García, 2012).

“La práctica reflexiva es una secuencia de episodios de encontrar y resolver problemas, en la cual las capacidades de los profesores crecen continuamente mientras enfrentan, definen y resuelven problemas prácticos” (Veloz, 2000, p. 13.). “La acción deliberada y reflexiva es la acción distintivamente ética, porque en ella surge una diferencia entre lo mejor y lo peor” (Bárcena, 1994, p. 176). Es la suma total de procesos por los cuales una comunidad o un grupo social, pequeño o grande, transmite sus poderes y sus objetivos adquiridos, a fin de asegurar su propia existencia y su crecimiento continuado" (Dewey, 1989, p. 34). El acompañamiento pedagógico se consideró como una estrategia y modalidad particular para promover el desarrollo profesional docente, que vincula además la formación centrada en el aula.(Vezub &Alliaud, 2012); como un proceso integrador y humanizador de la formación docente; es una oportunidad y un medio para la recuperación, conformación y fortalecimiento de espacios, dinámicas, condiciones, procesos y perspectivas, a lo interno de las comunidades educativas, que sirvan como soporte a una profesionalización en, para y desde la vida. (Martínez, Héctor & Gonzales, 2010).

El propósito de este proceso es el de incentivar tanto el descubrimiento de los supuestos que están detrás de dicha práctica como la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios. Esta reflexión debe servir para iniciar un proceso de transformación y mejora de la práctica pedagógica misma de modo que se garantice el logro de aprendizajes desde una perspectiva integral. (Ministerio de Educación de Lima, 2010). Se pretende ante todo, contribuir a la construcción de competencias cognitivas, actitudinales y procedimentales de los docentes por medio de la reflexión de su quehacer pedagógico (Porrás, 2016). Para alcanzar este propósito, el acompañamiento pedagógico, se promovió la autonomía progresiva del docente y el hábito de la reflexión continua sobre la acción, antes y durante.

El acompañamiento pedagógico fue enmarcado en un enfoque crítico y reflexivo, que incluye la proyección de escenarios a partir de estrategias metacognitivas y autorreguladoras del análisis de lo que se hace, de su pertinencia socio cultural, de las razones por las que se hace, de los supuestos que implica y de la construcción de alternativas de cambio. De esta manera, el acompañamiento se enmarca en un enfoque crítico y reflexivo (Porrás, 2016).

Las docentes objeto del acompañamiento aplicaron los conocimientos ofrecidos por los acompañantes, quienes fundamentaron la orientación en los planteamientos de Perrenoud, de reflexionar sobre la práctica, lo que les permitió ejercer la capacidad de observación, de análisis, de metacognición y de metacomunicación. La práctica reflexiva es una postura permanente que se inscribe dentro de una relación analítica con la acción, y supone la toma de conciencia sobre la realidad.

La investigación se justificó frente a los diferentes estilos existentes en la institución educativa, que mantienen un estilo profesional diferentes al reaccionar frente a los retos educativos que les impone el sistema educativo nacional.

En el desempeño docente, se perciben diferentes actitudes: Una de conformidad, establecen el aula como una zona de confort, de adaptación acrítica a las exigencia de la situación, para sostenerse en el puesto asignado o ganado a través de un concurso docente, renunciando a los ideales de crecimiento y renovación pedagógica. Otra forma de percibir el desempeño docentes es el de adaptación a las circunstancia, cambiando sus ideales y concepciones para responder de una manera más ajustada a las exigencias de la institución, el currículo, las formas de evaluar, renuncian a su concepción como profesional y se adaptan a las condiciones en que se encuentra.

Y la otra forma de asumir el desempeño, es la del docente estratega, que aprende a partir de reflexión sobre la práctica. Este movimiento reflexivo conduce a reinterpretar las demandas y dinámicas institucionales o de la clase, para responder de una forma adecuada a los problemas y exigencias del oficio.

Schôn (1930-1997) consideró que el conocimiento teórico o académico adquirido en la formación docente es un instrumento que cuando se integra de forma significativa en la práctica docente, genera la reflexión, el cual se produce en tres momentos: Conocimiento en la acción - Reflexión en y durante la acción - Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

El acompañamiento es una estrategia que facilita en el acompañado la reflexión de su gestión de aula, la articulación teoría-práctica y el replanteamiento y/o fortalecimiento de los saberes al compartir las experiencias exitosas entre pares (MEN, 2010). Se concibe como un trabajo compartido entre el docente de aula y otro profesional, quien asume el rol de colaborador, quienes en equipo, realizan el diagnóstico de la práctica docente, toman decisiones, realizan clases, evalúan aprendizajes, se autoevalúan, preparan clases juntos.

La práctica reflexiva del docente no está limitada a la docencia sino que trasciende a la investigación y extensión. La articulación entre estas facilita el desarrollo de las competencias

reflexivas en los docentes que se encuentran inmersos en las secuelas del modelo tradicional, que requieren motivación para la transformación pedagógica, porque por si solos, no han logrado transitar hacia la aplicación de las pedagogías activas, por lo que necesitan recrear los conocimientos partiendo desde la identificación de la problemática hacia la innovación educativa aprovechando el surgimiento de nuevas estrategias promovidas por el gobierno nacional, y alimentado el pensamiento crítico que se requiere para avanzar hacia una educación con calidad.

Durante el proceso del acompañamiento pedagógico se realizaron ejercicios prácticos sobre situaciones del aprendizaje, que al aplicar el método de reflexión R5, activando el principio de la cordialidad catalogado por Nicoletti (2016), mejorando la relación de colaboración, fraternidad y mutuo respeto con los estudiantes, les permitió percibir sus necesidades y expectativas en torno al aprendizaje.

La secuencia de la reflexión les ayudo a las docentes a articular lo que piensan con lo que deben hacer, centrando la acción hacia el aprendizaje de los estudiantes, analizando y valorando la acción de acuerdo a los resultado, (Domingo, 2014). Lo que permitió generar un clima de de trabajo motivador, renovaron sus conocimientos, innovaron en los procedimientos, salieron de lo rutinario, activando el pensamiento reflexivo, al mejorar la comunicación y lograr la participación activa del estudiante (Zahonero & Bris, 2012).

La reflexión aplicada a las situaciones evidenciadas de aprendizaje, les ayudo a las docentes a tomar conciencia de su incidencia en los bajos desempeños de sus estudiantes, pero que también la solución estaba en sus manos, Moon, (2007), todas las docentes participantes de la intervención pedagógica, reconocieron la importancia de una buena fundamentación teórica, una regulación de las emociones, para desarrollar el ser, el saber ser y el hacer en los estudiantes

con los recursos ofrecidos por el Programa de Transformación Educativa-PTA- , evidenciándose con esto el desarrollo de las competencias reflexivas.

La práctica reflexiva se hace sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción. (Perrenoud, 2004). La experiencia educativa de reflexionar sobre la práctica fue identificada por las docentes como un método de investigación que les permitió ser autocritico y reflexionar sobre la práctica partiendo de las teorías y del contexto sociocultural en que se encuentra inmersa la educación. Freire (1997, 1999) comprender la necesidad de ser sinceros, honestos, auténticos, en la reflexión. Que debe ser abierto a las críticas tanto negativas como positivas, para orientar la reflexión hacia sí mismos.

Los cambios percibidos por las docentes, demuestran una vez más la efectividad de la práctica reflexiva para: Compensar la superficialidad de la formación profesional, favorecer la acumulación de saberes de experiencia, asegurar una evolución hacia la profesionalización, prepara para asumir una responsabilidad política y ética, para permitir hacer frente a una creciente complejidad de las tareas, y ayudar a sobrevivir en un oficio imposible. La reflexión docente, además, proporciona los medios para trabajar sobre sí mismo, ayuda en la lucha contra la irreductible alteridad del estudiante, favorece la cooperación con los compañeros, aumenta la capacidad de innovación (Perrenoud, 2004).

6. Conclusiones

Desarrollar la investigación educativa desde el enfoque de la investigación-acción, evidencia sus bondades en torno a la enseñanza, entendiéndola como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.

El acompañamiento pedagógico realizado por docentes y dirigido a sus pares, mediados por la práctica reflexiva, es una buena estrategia para el mejoramiento de la práctica docente, vista desde la acción que se desarrolla en el aula, y dentro ella, con especial referencia al proceso de la enseñanza de las matemáticas en el grado tercero.

La estrategia del Acompañamiento Pedagógico para mediar la reflexión del docente sobre su práctica funciona como un proceso sistemática que partiendo de la observación, conlleva a reflexionar en torno a lo observado y para establecer estrategias que permitan mejorar el quehacer educativo.

Los docentes desarrollan diferentes actitudes durante su ejercicio como profesional de la educación: Una de conformidad, establecen el aula como una zona de confort, de adaptación acrítica a las exigencia de la situación, para sostenerse en el puesto asignado o ganado a través de un concurso docente, renunciando a los ideales de crecimiento y renovación pedagógica. Otra forma de percibir el desempeño docentes es el de adaptación a las circunstancia, cambiando sus ideales y concepciones para responder de una manera más ajustada a las exigencias de la institución, el currículo, las formas de evaluar, renuncian a su concepción como profesional y se adaptan a las condiciones en que se encuentra. Y la otra forma de asumir el desempeño, es la del docente estratega, que aprende a partir de reflexión sobre la práctica. Este movimiento reflexivo

conduce a reinterpretar las demandas y dinámicas institucionales o de la clase, para responder de una forma adecuada a los problemas y exigencias del oficio.

Los docentes requieren del acompañamiento pedagógico para desarrollar la acción reflexiva para compartir experiencias y motivarse hacia la investigación encaminada a la innovación.

El acompañamiento pedagógico, orientado desde la investigación acción es una buena estrategia para dirigido a los docentes de la básica primaria bajo el fundamento de la investigación acción enmarcado hacia la reflexión docente colectiva, para mejorar la práctica docente, produce cambios positivos que se reflejan en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje de las matemáticas.

El acompañamiento pedagógico, orientado desde la investigación acción es una buena estrategia para dirigido a los docentes de la básica primaria bajo el fundamento de la investigación acción enmarcado hacia la reflexión docente colectiva, para mejorar la práctica docente, produce cambios positivos que se reflejan en la motivación de los estudiantes para el aprendizaje de las matemáticas.

Una forma de reforzar las estrategias de acompañamiento ofrecidas por el MEN a través del PTA es que los docentes apliquen la práctica reflexiva sistemática.

El análisis, la evaluación y la reflexión de la práctica docente, por medio de referentes teóricos, la discusión y la participación colectiva, tienen gran impacto en la formación docente.

En ese ir y venir de la teoría a la práctica, del análisis a la reflexión y de nuevo a la teoría, los profesores adquieren una de las principales competencias en su formación como profesionales de la educación: la capacidad de reflexionar antes, durante y después de la acción pedagógica, con la finalidad de dar respuesta a lo imprevisto adaptando flexiblemente su desempeño a las demandas de la realidad en que laboran.

La experiencia vivida durante el acompañamiento pedagógico por docentes cualificados, dirigida a los colegas docentes en servicio, sirvió para implementar el modelo R5 de reflexión como una estrategia para mejorar la práctica docente. Esta fue una experiencia educativa importante tanto para los docentes como también para el equipo de acompañamiento, porque permitió recrear las experiencias vividas de los docentes en el aula de clase y aprender de ellas, con proyección a alcanzar en el corto plazo, las mejoras educativas requeridas en la educación.

El método R5, es una estrategia adecuada para promover la transformación de las prácticas docentes hacia la pedagogía crítica.

Tanto acompañantes como docentes acompañados se asumieron como profesionales que aprenden de su experiencia y realicen una “práctica inteligente”, “una práctica reflexiva”, en lugar de una práctica rutinaria.

El acompañamiento mediante la práctica reflexiva induce a que todos los participantes crezcan en el dominio de teorías alrededor de las situaciones sobre las que reflexiones, dejan de ser anecdóticas para pasar a situaciones argumentadas.

Se visualizó la importancia de conformar dentro de la institución, comunidades de aprendizaje en torno a la mejora de los procesos educativos que redunden en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

El éxito del acompañamiento pedagógico depende de la actitud que se tenga dentro del proceso, se requiere que los docentes estén abiertos a la crítica, despertar en ellos el interés por aprender y por desaprender, es básico el análisis crítico de la realidad de la práctica docente; se debe mantener el trabajo cooperativo y el haber apoyo incondicional entre acompañante y acompañado.

El método R5 una herramienta apropiada para aplicar la reflexión sistemática, los pasos a pasos permiten evidenciar las falencias y los nuevos retos educativos que surgen en la medida que avanzan los estudiantes.

Aplicar el método R5 mediado por el acompañamiento pedagógico facilita la reflexión colectiva, porque permita permear la situación desde varias perspectivas e identificar los vacíos teóricos y las experiencias significativas; desarrolla procesos de investigación y reflexión sobre la práctica docente; promueve el desarrollo del pensamiento crítico en el docente; mejora la relación docente estudiante; fortalece la comunicación y la integración y el trabajo colaborativo entre los docentes. Que, en resumen, contribuye a generar una cultura de cambio a través de la autoformación llevando a crecer al docente como profesional y como persona.

7. Recomendaciones

Teniendo en cuenta que esta investigación dio inicio a un proceso a la práctica reflexiva en los docentes participantes, se recomienda:

Conformar comunidades de aprendizaje entre los docentes que han sido cualificados por las universidades y docentes de la básica primaria para institucionalizar el acompañamiento pedagógico como estrategia de formación continua de los docentes complementario al programa Todos a Aprender del MEN. Frente a las docentes que participaron que continúen motivadas a seguir aplicando la reflexión de manera cotidiana, siguiendo el método R5.

Realizar otras investigaciones educativas del acompañamiento pedagógico fundamentado en la reflexión hacia otros aspectos de cualificación del docente en ejercicio, sobre temáticas relacionadas con el conocimiento de planteamientos pedagógicos, mediación didáctica, dominio de contenidos curriculares, entre otras.

Continuar la línea investigativa del acompañamiento pedagógico para la reflexión docente de manera más profunda que abarque problemáticas arraigadas en la institución educativa que afectan el aprendizaje de los estudiantes, el clima escolar, la convivencia. Entre otros.

8. Referencias

- Aldana, E. (2012). El podcasts en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* (27), 9-26
- Álvarez, C. (2017). Condicionantes del entorno y emprendimiento femenino. Un estudio cuantitativo en España. *Economía industrial*, No. 383.. 43-52.
- Ávalos B. (2002). *Profesores para Chile, historia de un proyecto*. Ministerio de Educación de Chile.
- Bárcena, F. (1994). La práctica reflexiva en educación. *Madrid: Complutense*.
- Bárcena, A. (2010). *Revista CEPAL (comisión económica para América Latina y el Caribe)* Edición No. 100. Abril de 2010. Recuperado de:
<http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/7/39127/RVE100Completo.pdf>
- Basto-Torrado, S. (2011). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6). 12-36.
- Bateson, P. (1973). Preferences for familiarity and novelty: a model for the simultaneous development of both. *Journal of theoretical biology*, 41(2). 249-259.
- Bausela, E. (2016). Organización Mundial de Sanidad Animal. Recuperado de:
<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45393698/Bausela-4.pdf?AWSAccessKeyId>
- Bedoya, M. & Ospina, S. (2014). *Concepciones que poseen los profesores de matemática sobre la resolución de problemas y cómo afectan los métodos de enseñanza y aprendizaje* (Master's thesis, Universidad de Medellín).
- Belenky, M. (1986). *Women's ways of knowing: The development of self, voice, and mind* (Vol. 15). New York: Basic books.
- Bravo, P. (2015). Trabajo colaborativo y saberes comunicacionales en la investigación aplicada. Caso Cruz Roja Delegación Puebla. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. (12). 2007-2619.
- Calderón, V. (2013). El acompañamiento pedagógico en el desempeño docente del formador de formadores” en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. UNAN-Managua.
- Castellanos, S & Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, (41), 2-18.
- Dewey, D. (1963). The effect of protectors on *Serratia marcescens* during anaerobic X-irradiation. *International Journal of Radiation Biology and Related Studies in Physics, Chemistry and Medicine*, 7(2), 151-154.

- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Domingo, À. (2014). *La práctica reflexiva: bases, modelos e instrumentos* (Vol. 128). Narcea Ediciones. ISO 690
- Duque, P., Vallejo, S. & Rodríguez, J. (2016). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico* (Master's thesis).
- Elías, N., & Dunning, E. (2015). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica.
- Fernández-Fernández, S., Arias-Blanco, J., Fernández-Alonso, R., Burguera-Condon, J., & Fernández-Raigoso, M. (2016). Pensamiento reflexivo e investigador en educación. Aspectos a tener en cuenta en la formación del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2). 32-44.
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Colombia: Ediciones co
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la liberación*. Bogotá: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Política y educación*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Méjico: Siglo XXI Editores, S. A. de C. V.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- García, C. (2012) *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. Republica Dominicana: Editorial Centro Cultural
- García, A. (2014). Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. *Praxis educativa*, 18(2), 86-87.
- García, B., Loreda, J. & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10. 1-15.
- Getto, T. (2002) *Acompañamiento docente*. Paraguay: Ediciones PA.
- Giroux, H. (2013). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*. 17(1). 15-26.
- Godino, J. 2004. Matemáticas y su didáctica para maestros. Manual para el estudiante. Departamento de Didáctica de la Matemática. Recuperado de. https://www.ugr.es/~jgodino/edumat-maestros/manual/9_didactica_maestros.pdf

- González M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente de la facultad de ciencias de la educación y del deporte, Pontevedra, España
- Guitert, M.; Romeu, T. & Pérez-Mateo, M. (2016). Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(1). 45-75.
- Hernández, V., & del Carmen, I. (2016). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico para la mejora del Desempeño Docente de Educación Primaria en el Instituto Loyola, ubicado en el Departamento y Municipio de Managua, Distrito I, durante el período del año 2015* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua).
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Fundacite-SYPA
- Lessard, L. (2010). Optimum stacking sequence design of composite materials Part II: Variable stiffness design. *Composite Structures*, 93(1), 1-13.
- Lewis, D. (1983). *Desarrolle la inteligencia de su hijo*. Bogotá D.C., Colombia: Ediciones Martínez Roca S.A.
- López, J. (2016), en la tesis” La comunidad de aprendizaje un recurso pedagógico para sistematizar experiencias como asesor formador, estudiante normalista y docente de educación primaria”, Universidad Iberoamericana Puebla <http://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/1494>
- López, B. & Bosto S. (2009). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13(2). 1-9.
- López, I. (2017). Utilizando TouchMath para enseñar nociones de Aritmética a un niño con TEA. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 6(1), 62-74.
- Olivera, C. (2003). La investigación acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*.33.16-28.
- Mairena E. (2015). Acompañamiento Pedagógico y Desempeño de los docentes noveles en los Departamentos de Física y Tecnología Educativa de la Facultad de Educación e Idiomas. Recuperado de: <http://revistacatedra.unan.edu.ni/index.php/investigaciones/article/view/365>
- Martínez, S. (2014). El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar. *Liderazgo y educación*, 173. 91-102.
- Martínez, H. & González S. (2010). Acompañamiento pedagógicos y profesionalización docente; sentido y perspectiva. *Ciencia y Sociedad*. 5 (3). 35-46.

- McKernan, J. (1991) Curriculum Action Research, a Handbook of Methods and Resources.
Recuperado de:
<http://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080%2F0332331010200111>
- Mesa, E, Follico, F & Yepes, L. (2016). Prácticas de enseñanzas dese la formación inclusiva en el área de matemáticas. Tesis: Maestría en Educación desde la diversidad. Universidad de Manizales.
- Meza, E. (2016). Prácticas de enseñanza desde la formación inclusiva en el área de matemáticas.
Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2547>
- Ministerio de Educación Nacional. Estándares básicos de competencias en matemáticas; ¿potenciar un reto escolar. Recuperado de: [Www.mineduacion.gov.co/cyb/1665/articles-116042_archivo:odf2.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cyb/1665/articles-116042_archivo:odf2.pdf).
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Estrategia de acompañamiento docente noveles.
Recuperado de: [Www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-327885_recurso_1.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-327885_recurso_1.pdf).
- Molina F., González, Y. & Torres, K. (2013). Reflexión docente y prácticas pedagógicas de los docentes del primer ciclo del Liceo Antupillan de San Bernardo, en Santiago, Chile.
- Molina I. (2012), La reflexión docente frente a los desafíos del currículo. *Revista Razón y Palabra*. 79. 80-85.
- Moon J (2007). Getting the measure of reflection: considering matters of definition and depth. *Journal of Radiotherapy in Practice*, 6 (4), 191-200.
- Muñoz, J, Villegas, C & Sepúlveda E. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje con el contexto de la educación para jóvenes y adultos.
Recuperado de: SciELO.org.co/pdf/folios/N44/n44.
- Nicoletti, J. (2016). Fundamento y construcción del acto educativo. Recuperado de:
[Http://hd.handle.net/10578/8065](http://hd.handle.net/10578/8065).
- Ñancupil, C. & Flores. C (2015). La reflexión sobre la práctica del profesor de matemática: el caso de la enseñanza de las operaciones con números enteros. *Revista iberoamericana de educación matemática*. (34), 37-46.
- Ocampo S. (2015). Apoyo a las necesidades e intereses pedagógicos docentes a partir del acompañamiento y escucha por parte de la docente investigadora para el Centro de Investigación y Docencia en Educación. *Revista Electrónica Educare*, 20(2). 1-18.

- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de estudios sociales*. (18), 89-96.
- Pazos, L, Tenorio, G. & Ramírez M. (2015). Atributos De La Innovación En El Marco Del Movimiento Educativo Abierto Para Desarrollar Competencias Matemáticas, realizada con estudiantes de noveno año de Educación Básica en una escuela pública de carácter rural ubicada Huila. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3). 65-78.
- Pazos, L., Tenorio, G. & Ramírez, M. (2015). Atributos de la innovación en el marco del movimiento educativo abierto para desarrollar competencias matemáticas. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación*. 15(3). 21-33.
- Peiteado, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Journal of Learning Styles*, 6(11). 54-62.
- Pereira, A. & Moll, V. (2016). Cambio institucional una perspectiva desde el enfoque ontosemiótico de la cognición e instrucción matemática. *Paradigma*, 27(1), 237-264.
- Pérez, A. (2010). La reflexión sobre la propia práctica en docentes universitarios como mecanismos para reducir el abandono estudiantil. Universidad de Santiago de Chile.
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo xxi. *Revistas de Tecnología Educativa*. 14(3). 503-523.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona. Graó.
- Poblete, J., Carneiro, R. & Martínez, P. (2013). La reflexión sobre la práctica del profesor de matemática: el caso de la enseñanza de las operaciones con números enteros. *Unión: revista iberoamericana de educación matemática*, (34), 37-46.
- Porras, N. (2016). Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias, Medellín, Colombia.
- Rojas, C. (2015). Estrategia de mejoramiento de las prácticas docentes para la implementación del modelo de gestión de convivencia. Aprendiendo a convivir” de la IED Luis Eduardo Mora Osejo. Universidad Libre, Maestría en educación con énfasis en gestión. Bogotá, 2015.
- Romero, L., Utrilla, A. & Quiroz, V. (2014). Las actitudes positivas y negativas de los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas, su impacto en la reprobación y la eficiencia terminal. Universidad Autónoma Indígena de México. Recuperado de: Redlyc.org/pdf/461/46132134020.pdf.


- Ruiz, D. (2015). Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el desempeño de los docentes de educación secundaria del Colegio “Liceo Franciscano”, ubicado en el distrito No. 1 de la ciudad de Managua, departamento de Managua, durante el Primer Semestre del año 2015”
- Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Editorial Episteme.
- Salazar J. & Marqués M. (2012). Acompañamiento al Aula: Una Estrategia para la mejora del Trabajo Pedagógico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 5(1). 11-16.
- Sandoval de Vilorio N. (2012). El Acompañante Pedagógico Como Apoyo Al Director Para El Fortalecimiento De La Práctica Docente En Educación Inicial En El Cei Gran Mariscal Antonio José De Sucre En Valle De La Pascua, Estado Guarico”
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Schön, Z., & Guerra, S. (1998). El profesional reflexivo. Publicación académica de la Universidad de la Marina Mercante, 27. 58-62.
- Soria, I., Gómez, C., Monsalve, B. & Pérez, P. (2015). Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales a través de prácticas pedagógicas multidisciplinares y trabajo cooperativo. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 99-117.
- Sparks-Langer, G. & Colton, A. (1991). Synthesis of research on teachers’ reflective thinking. *Educational leadership*, 48(6), 37-44.
- Valle, I. (2015). Incidencia del acompañamiento pedagógico para la mejora del Desempeño docente de educación primaria en el instituto Loyola, ubicado en el departamento y municipio de Managua, Distrito I.
- Valverde, G., & Näslund-Hadley, E. (2011). *La condición de la educación en matemáticas y ciencias naturales en América Latina y el Caribe*. Inter-American Development Bank. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/2757/La%20condici%C3%B3n%20de%20a%20educaci%C3%B3n%20en%20matem%C3%A1ticas%20y%20ciencias%20naturales%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Van Manen, M. (1977). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum inquiry*, 6(3), 205-228.
- Vargas, G., & Vielma, D. (2016). De la Supervisión al Acompañamiento Pedagógico. *Investigación Y Formación Pedagógica Revista Del Ciegc*, (2). 34-51.

- Vélez, D. (2000). El aprendizaje de los deportes colectivos a través de los juegos con normas. *Habilidad motriz: Revista de ciencias de la actividad física y del deporte*, (15), 22-29.
- Vergara, H. 2012. La reflexión, un cambio necesario en la práctica educativa de los formadores de docentes. En revista Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo. Ride.org./mx/1-11/index.php/RIDSEFUNDARIO/article/viewfile/54/53.
- Vezub L. & Allieud A. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Recuperado de: <http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/El%20acompanamiento%20pedagogico%20como%20estrategia%20de%20apoyo%20y%20desarrollo%20profesional%20de%20los%20docentes%20noveles.pdf>
- Villa, A. & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias*. Una propuesta para la Evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Universidad de Deusto. Ed. Mensajeros.
- Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista iberoamericana de educación*, 5(3), 1-7.
- Villamil, (2013), en su investigación una aproximación pedagógica para formar competencias. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/308674505_De_la_supervision_al_acompanamiento_pedagogico
- Williams, R. & Grudnoff, L. (2011). Making sense of reflection: a comparison of beginning and experienced teachers' perceptions of reflection for practice. Recuperado de: www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus.
- Zahonero, A & Bris, M. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. En portal de revistas electrónicas. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2014>
- Zambrano, M. (2000). *La vocación del maestro*. Málaga: Ágora.
- Zapata, J. (2006). La Pedagogía Social en la formación de nuevos profesionales. *Unipluriversidad*, 6 (2), 65-70.
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de pedagogía*, 220(44-49).
- Zeichner, K. (2008). Uma análise crítica sobre a «reflexão» como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, 29(103). 54-69.
- Zuluaga, O. (1987). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber*. Colombia: Foro Nacional por Colombia.

9. Anexos

Anexo 1. Carta de solicitud de permiso para realizar la investigación

REPUBLICA DE COLOMBIA



Secretaría de Desarrollo de la Educación del Departamento del Magdalena
INSTITUCIÓN ETNOEDUCATIVA DEPARTAMENTAL "EUCLIDES LIZARAZO"
EL RETÉN - MAGDALENA
Decreto de creación 047 del 10 de Febrero del 2003
Resolución ETNO 165 del 6 de mayo del 2008
Aprobada mediante Resolución N° 1129 del 04 Diciembre del 2013
Registro DANE: 147268002040 – Nit 819005913-3 — Código ICFES: 093807

12 de julio del 2017, El Retén, Magdalena

Sres.
Betty Isabel Cantillo y Manuel Gregorio Calabria,

Cordial saludo.


De acuerdo a la solicitud enviada por ustedes les informo que la Institución Educativa Departamental Euclides Lizarazo está presta a colaborar y poner a su disposición el personal docente y el espacio físico de la misma para desarrollar su trabajo de investigación:

Acompañamiento pedagógico: estrategia para la transformación docente a través de la práctica reflexiva, en el área de matemáticas de tercer grado.

Atentamente,


JULIO CÉSAR SANTIAGO RINCON.
C.C. No.85.452.455 De Santa Marta.
RECTOR.

Anexo 2. Permisos autorizados de las docentes para la intervención pedagógica



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Betty Isabel Cantillo Hoyos y Manuel Gregorio Calabria, de la Universidad de la Costa CUC.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario, ser observado en el desarrollo de su práctica docente en el aula de clases y participar en grupos de discusión y las actividades que el curso de la investigación demande. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando el código D1, D2, D3... y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Betty Isabel Cantillo Hoyos y Manuel Gregorio Calabria, de la Universidad de la Costa CUC.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en un cuestionario, ser observado en el desarrollo de mi práctica docente en el aula de clases y participar en grupos de discusión y las actividades que el curso de la investigación demande

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Betty Isabel Cantillo y Manuel Gregorio Calabria al teléfono 3002381371.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Betty Isabel Cantillo y Manuel Gregorio Calabria al teléfono anteriormente mencionado.

Narcisa Zapata C.
ZAPATA CABALLERO NARCISA SAMIRA

Fecha: 18 de julio de 2017



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Betty Isabel Cantillo Hoyos y Manuel Gregorio Calabria, de la Universidad de la Costa CUC.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en un cuestionario, ser observado en el desarrollo de mi práctica docente en el aula de clases y participar en grupos de discusión y las actividades que el curso de la investigación demande

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Betty Isabel Cantillo y Manuel Gregorio Calabria al teléfono 3002381371.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Betty Isabel Cantillo y Manuel Gregorio Calabria al teléfono anteriormente mencionado.


ESCORTIA CONTRERAS ELSA LEONOR

Fecha: 18 de julio de 2017

Anexo 3. Ficha de Observación de la práctica pedagógica

Acompañamiento Pedagógico: Estrategia Para La Transformación Docente A Través De La
Práctica Reflexiva, En El Área De Matemáticas De Tercer Grado

Pauta De Observación De Clase

1. Antecedentes

OBSERVADOR	
PROFESOR	
ASIGNATURA	
CURSO	
FECHA	
HORARIO	

2. Ambiente De Aprendizaje

2.1 Espacio y tiempo

La sala cuenta con	SI	NO
Espacio suficiente		
Mobiliario adecuado		
Espacios diferenciados o temáticos		
Espacios que reflejen el PEI del colegio		
Orden y limpieza adecuado		
El ambiente externo es apropiado para la clase (ruidos, personas circulando)		
Uso del tiempo		
La clase comienza a la hora programada		
Se planifican adecuadamente los tiempos de la clase		
Las actividades programadas se ajuntan a los tiempos dados		
Se señalan los tiempos de trabajo a los alumnos		
La clase termina a la hora programada		
Observaciones:		

2.2 Recursos didácticos

Aprovechamiento de los recursos en pos del aprendizaje	SI	NO
Se utilizan los textos de estudio		
Se utilizan materiales impresos		
Se asegura el buen uso de los materiales entregados (archivar, pegar, devolver)		
Se usan materiales manipulables (recortables, cartulinas, de desecho, otros)		
Se utiliza material audiovisual		
Se utiliza material informático		
Los materiales entregados son de buena calidad (impresos o audiovisuales)		
Observaciones y :		

2.3 Clima de clases: Relaciones interpersonales

Relación profesor-alumnos	SI		NO	No Obs
Pone atención a la mayoría de los alumnos				
Identifica a los a los alumnos por sus nombres o apellidos				
Hace referencia explícita las posibilidades de aprender de todos los alumnos				
Interactúa generando un clima adecuado para el aprendizaje				
(silencio, escucha, responsabilidad)				
Manifiesta interés por las problemáticas de los alumnos				
Apoya la construcción de clima de aula en material visible y explicito				
Denota que se han establecido normas y que los alumnos las comparten				
Es coherente en la conducta exigida y su actuar				
Relación alumnos-profesor				
Los alumnos mantienen un trato respetuoso con el profesor				
Los alumnos participan activamente en la clase				
Maneja los conflictos adecuadamente en la clase				
Interacción entre alumnos				
El trato entre los alumnos es respetuoso y cordial				
Los alumnos se apoyan en el desarrollo de las tareas (colaboración)				
Observaciones:				

3. Didáctica de la clase: Estructura y contenidos

Inicio de la clase	Si	Aveces	No	No Obs
Entrega planificación antes de observación				
Posee un procedimiento de ingreso a la sala de clases y saludo a los alumnos				
Tiene sus materiales disponibles para el inicio de la clase				
Realiza una preparación hacia el objetivo a trabajar				
Enuncia con claridad el propósito u objetivo de la clase				
Se cerciora de que todos los alumnos comprenden este objetivo				
Desarrollo de la clase				
Desarrolla actividades conectándolos los conocimientos Previos de los alumnos				
Entrega las instrucciones de las actividades de forma clara				
Se asegura de que todos los alumnos han entendido las Instrucciones solicitando aclararlas o parafrasearlas				
Los contenidos o temas de los cursos corresponden al programa del curso				
La unidad didáctica se desarrolla según lo planificado				
Las actividades propuestas permiten el desarrollo de valores en los alumnos				
Las actividades propuestas permiten el desarrollo de Habilidades en los alumnos				
Se establecen relaciones entre los contenidos y la vida cotidiana de los alumnos				
Verifica la comprensión de los alumnos durante la clase				
Cierre de la clase				
Se realiza un cierre retomando aspectos del objetivo presentado				
Elabora conclusiones retomando preguntas o dudas de los alumnos				
Desarrolla meta cognición en los alumnos				
Observaciones:				

Anexo 4. Preguntas para la reflexión docente

Acompañamiento Pedagógico: Estrategia Para La Transformación Docente A Través
De La Práctica Reflexiva, En El Área De Matemáticas De Tercer Grado

•**Nombre de la actividad:** entrevista dirigida a docentes

•**Fecha:** AGOSTO 15 DE 20017

•**Horario:** 3:00 PM

•**participantes:** docentes de grado tercero

1)¿Cuáles son las instancias de reflexión formales que existen en el colegio?

2)¿Cuáles son las instancias de reflexión informales que existen en el colegio?

3)¿Ud. reflexiona, antes, durante o después de sus clases?

4)¿Reflexiona usted sobre el tipo de relación que establece con sus alumnos?, ¿por qué lo hace?
¿Con quién lo hace? ¿Para qué lo hace?

5)¿Cómo realiza la selección de aprendizajes esperados de su curso?

6)Cuando reflexiona sobre el proceso educativo (clase) ¿usted lo hace sólo o lo comparte? ¿Cómo lo hace? ¿Por qué lo hace?

7)¿Incorpora en el desarrollo de sus clases los intereses y habilidades de sus alumnos? ¿cómo lo hace?¿Ud. aplica la reflexión en sus prácticas?

8) La reflexión que Ud. realiza, ¿tiene algún efecto sobre su actividad pedagógica como profesor?

9) ¿considera importante la reflexión docente en su labor de profesor?

10) ¿Ud. aplica la reflexión en sus prácticas?

Anexo 5. Evidencia acompañamiento pedagógico

 UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1970	<p>CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA</p> <p>ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO: ESTRATEGIA PARA LA TRANSFORMACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA, EN EL ÁREA DE MATEMÁTICAS DE TERCER GRADO</p> <ul style="list-style-type: none">• Nombre Del Taller: Fecha:• Horario:• Responsables:• Beneficiarios:• Tema:• Objetivos:• Material, equipo y presupuesto:• Procedimiento Ilustrado• EVALUACIÓN
---	---

Anexo 6. Evidencia fotográfica del primer grupo focal de la investigación





Anexo 7. Evidencia fotográfica del primer taller pedagógico de la investigación



Anexo 8. Evidencia fotográfica del segundo taller de acompañamiento



Anexo 9. Guía docente para la práctica reflexiva



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA

INSTRUMENTO: Pauta para el estudio de casos (practica reflexiva)

1. Breve descripción de la situación del aula: día, hora, contexto, etc....

2. Reconstrucción completa de la situación: inicio, detonantes, pensamientos, dudas, sentimientos, reacciones, decisiones, acciones, etc....

3. Identificar o localizar en el texto o narración del punto 2 estos 3 elementos

a) Conocimiento en la acción y detonantes que me han llevado a revisar la acción

Detonante:

Elementos cuestionados:

Reestructuración de la intervención:


b) Reflexión en la acción (en plena acción, que he pensado e interpretado, como me he sentir afectado, como he reaccionado, y qué he hecho....?)

Teorías implícitas:


c) Conclusión de mi reflexión individual y plan de intervención para la mejora

4. Interacción en la sesión de PR Grupal y contraste (conmigo mismo, con la teoría y con los compañeros/as del grupo de reflexión) I. Aportaciones del grupo (Reflexiones que se aportan)

Anexo 10. Parte 1 de la guía de reflexión docente (tiempo en el aula)



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA



dejarlos salir a recreo, con la intención de seguir la próxima clase.


c) Conclusión de mi reflexión individual y plan de intervención para la mejora
 Analizando la situación vivida en el aula de clases he llegado a la conclusión de: planificar más el tiempo de las actividades y el número de actividades a realizar en el aula de clases. Buscar estrategias que me ayuden a mejorar el manejo de estudiantes que tienen aprendizajes más lentos.

4. Interacción en la sesión de PR Grupal y contraste (conmigo mismo, con la teoría y con los compañeros/as del grupo de reflexión) **I. Aportaciones del grupo (Reflexiones que se aportan)**


La mejor opción era cerrar la clase porque su atención estaba centrada en otra actividad. No había ya motivación, manejo de emociones, control interno, mejor control del tiempo, usar reloj. Seleccionar estrategias para mejor manejo del tiempo, trabajo colaborativo, mejor planeación. Investigar estrategias, profundizar teóricamente, trabajar en comunidad de aprendizaje.

5. Conclusiones finales
Reelaboración de conclusiones y del plan de intervención en el aula

1. ¿Qué he aprendido de la situación práctica que he vivido?
 Debo aprender a manejar mejor mi tiempo en el aula de clases, planear mejor mis actividades y controlar mejor mis emociones internamente.
2. ¿Qué querría modificar o mantener en la próxima intervención?
 Modificaría el número de actividades en la fase práctica.
3. ¿Qué conocimiento teóricos tienen relación con la experiencia vivida en el aula? En el aspecto psicológico: mostrar las emociones pueden repercutir en la relación alumno-docente, y en la motivación. La importancia del tiempo para el aprendizaje. Estrategias para el buen uso del tiempo: trabajo colaborativo.
4. Cómo actúa la experiencia vivida sobre mis conocimientos teóricos del



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA



dejarlos salir a recreo, con la intención de seguir la próxima clase.

c) Conclusión de mi reflexión individual y plan de intervención para la mejora
 Analizando la situación vivida en el aula de clases he llegado a la conclusión de: planificar más el tiempo de las actividades y el número de actividades a realizar en el aula de clases. Buscar estrategias que me ayuden a mejorar el manejo de estudiantes que tienen aprendizajes más lentos.

4. Interacción en la sesión de PR Grupal y contraste (conmigo mismo, con la teoría y con los compañeros/as del grupo de reflexión) **I. Aportaciones del grupo (Reflexiones que se aportan)**

La mejor opción era cerrar la clase porque su atención estaba centrada en otra actividad. No había ni motivación, manejo de emociones, control interno, mejor control del tiempo; usar reloj. Seleccionar estrategias para mejor manejo del tiempo, trabajo colaborativo, mejor planeación, investigar estrategias, profundizar teóricamente, trabajar en comunidad de aprendizaje.


5. Conclusiones finales
Reelaboración de conclusiones y del plan de intervención en el aula

1. ¿Qué he aprendido de la situación práctica que he vivido?
 Debo aprender a manejar mejor mi tiempo en el aula de clases, planear mejor mis actividades y controlar mejor mis emociones internamente.
2. ¿Qué querría modificar o mantener en la próxima intervención?
 Modificaría el número de actividades en la fase práctica.
3. ¿Qué conocimiento teóricos tienen relación con la experiencia vivida en el aula? En el aspecto psicológico: mostrar las emociones pueden repercutir en la relación alumno-docente, y en la motivación. La importancia del tiempo para el aprendizaje. Estrategias para el buen uso del tiempo: trabajo colaborativo.
4. Cómo actúa la experiencia vivida sobre mis conocimientos teóricos del


Anexo 11. Evidencia fotográfica del desarrollo taller uso de material didáctico



Anexo 12. Parte 1. Reflexión uso del material didáctico



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA



Guía método R5: (practica reflexiva)

- Breve descripción de la situación del aula:** día, hora, contexto, etc....

Siendo el 10 de octubre de 2017 a las 4:30 de la tarde le damos inicio a nuestra clase de matemáticas, específicamente de geometría.
Estamos en el salón del grado 3º con 32 estudiantes, les explico que el propósito de nuestra clase es que aprendan a identificar y a clasificar polígonos teniendo en cuenta la medida de sus ángulos, para lo cual se requiere los siguientes materiales: Cartulina, transportador, colores, regla.
- Reconstrucción completa de la situación:** inicio, detonantes, pensamientos, dudas, sentimientos, reacciones, decisiones, acciones, etc...

Hoy 10 de octubre de 2017 le damos inicio a nuestra clase de geometría, los estudiantes ya tienen conocimiento del uso del transportador, les pido que saquen el material para trabajar, cada grupo realizará un trabajo diferente el cual expondrá a sus compañeros. Pero se inicia un ambiente de desorden por falta de material en algunos grupos, a lo cual indico que saquen hojas de block o del cuaderno. Aún así los estudiantes no encontraban su centro de atención porque había mucha interrupción con los demás grupos por no tener el material a su disposición.
- Identificar o localizar en el texto o narración del punto 2 estos 3 elementos**
 - Conocimiento en la acción y detonantes que me han llevado a revisar la acción

la falta de material de los niños causó un ambiente de desorden por parte de los estudiantes
 - Reflexión en la acción (en plena acción, que he pensado e interpretado, como me he sentir afectado, como he reaccionado, y qué he hecho?)

Al reflexionar sobre esto que pasaba les di una nueva opción de trabajar con lo que tenían a la mano



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA



c) Conclusión de mi reflexión individual y plan de intervención para la mejora

En las próximas clases verificaré "antes de" que mis estudiantes tengan todos materiales. Por desconocimiento de estrategias no obtuve un buen desempeño con la actividad

4. Interacción en la sesión de PR Grupal y contraste (conmigo mismo, con la teoría y con los compañeros/as del grupo de reflexión) **I. Aportaciones del grupo (Reflexiones que se aportan)**

*Elaborar material didáctico para complemento
Preparar la clase en función de las características y necesidades de los estudiantes
- Trabajar en grupos no numerosos
- Anticipar las situaciones que se puedan presentar en el aula*

5. Conclusiones finales
Reelaboración de conclusiones y del plan de intervención en el aula

1. ¿Qué he aprendido de la situación práctica que he vivido?

*Debo prever situaciones que se puedan presentar
Debo buscar argumentos y estrategias acorde con lo que surge y
Trabajar*


2. ¿Qué querría modificar o mantener en la próxima intervención?

*NO confiar en que todos los estudiantes traigan los materiales
Para trabajar en el aula de clases*

3. ¿Qué conocimiento teóricos tienen relación con la experiencia vivida en el aula?


La función motivadora de los materiales didácticos ayudan a los estudiantes en el aprendizaje

4. Cómo actúa la experiencia vivida sobre mis conocimientos teóricos del



UNIVERSIDAD
DE LA COSTA
1970

CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA




tema? *Me ayude a desarrollar con más firmeza el aprendizaje en los estudiantes*


5. ¿Qué deficiencias he detectado en mi formación personal, teórica o práctica?
En la práctica no brevo las situaciones que se pueden presentar y el confiar en que todos los estudiantes puedan cumplir con el compromiso de los materiales.

6. ¿Qué elementos subyacentes - conscientes o inconscientes- pienso que quizás debería variar
Debo aprender a prever las situaciones y mantener o diseñar un buen plan de aula que me ayude a vivenciar y a llevar a cabo mis propósitos de la clase.

Anexo 13. Imagen de la guía de Reflexión sobre el clima de aula



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA



Guía método R5: (practica reflexiva)

1. Breve descripción de la situación del aula: día, hora, contexto, etc....

Hoy es miércoles 27 de sept de 2019, exactamente las 3:53pm estamos en la Institución E.L con 35 estudiantes del grado 3º de estudio primario, estoy dando clase de matemáticas. Dispongo de 45min. Para desarrollar el tema de la clase, ya le había comentado a los niños la importancia de los temas seleccionados en esta asignatura, pues les ayudaría a mejorar debilidades detectadas en las pruebas Saber. Añadí que la fase de exploración solo participaban tres estudiantes, como me preocupaba, pero sin embargo continué con la fase de manejo de conceptos en la práctica, organicé el salón en grupo de 4 estudiantes un estudiante desde su puesto me dice "seño pero dice la clase" yo continúo la actividad centrada en los niños que realizaban la actividad y me llamaban para aclarar algunas dudas. En la retroalimentación volvieron a participar los mismos estudiantes.

2. Reconstrucción completa de la situación: inicio, detonantes, pensamientos, dudas, sentimientos, reacciones, decisiones, acciones, etc...

Estaba explicando cómo identificar los tipos de ángulos a partir del uso del transportador, es decir, explicaba a medir los ángulos y decir sus nombres. Pero observé que algunos niños no realizaban las actividades y otros estaban muy motivados, algunos, que hasta coloreaban sus trabajos. Otros se enojaron con los mismos porque no debían para usar el transportador. A este grupo de niños me les acerqué y les di orientaciones pertinentes, ya se agotaba la hora de clase cuando me percaté que algunos estudiantes no habían participado durante toda la actividad.


3. Identificar o localizar en el texto o narración del punto 2 estos 3 elementos

a) Conocimiento en la acción y detonantes que me han llevado a revisar la acción


Concentré toda mi atención en aquellos estudiantes que estaban prestos a adquirir los conocimientos y las prácticas, olvidándome de aquellos que no participaban pero que si habían llamado mi atención, más sin embargo no hice nada en el momento, algo había en aquella frase que habían entonado "pero dice la clase, seño"

b) Reflexión en la acción (en plena acción, que he pensado e interpretado, como me he sentir afectado, como he reaccionado, y qué he hecho ...?)

Al escuchar me detuve un momento, pero continué con la actividad tal como estaba programada, intenté explicar al acercarme a ellos cómo realizar la actividad aunque algunos entendieron la mayoría se quedó con la duda.



CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA



c) Conclusión de mi reflexión individual y plan de intervención para la mejora

Esta experiencia me ha llevado a formar estas conclusiones:

- Antes de comenzar cualquier actividad decir en claro a mis estudiantes el tipo de estrategia en la que se trabajará y su propósito
- Tener muy en cuenta las condiciones, los estados emocionales y comportamentales de los estudiantes todos los días y en todas las actividades, pues así voy a promover su buen desarrollo psicológico y sus relaciones interpersonales mejoraron y el clima en el aula

4. Interacción en la sesión de PR Grupal y contraste (conmigo mismo, con la teoría y con los compañeros/as del grupo de reflexión) **I. Aportaciones del grupo (Reflexiones que se aportan)**

Dejar a los estudiantes que ya sabían qué hacer y dedicar más tiempo a los que no

Darle confianza al estudiante para expresar sus dudas.

Flexibilizar la clase de acuerdo a las circunstancias.

Escuchar con respeto a las dinámicas en el aula y tener en cuenta las aportaciones en la toma de decisiones.

Lo que enseñemos tenga sentido para los estudiantes y sean como lo pueden utilizar.

Consultar teoría para tener un buen argumento y sentido a lo que se hace

5. Conclusiones finales

Reelaboración de conclusiones y del plan de intervención en el aula

1. ¿Qué he aprendido de la situación práctica que he vivido?

Aprendí que no debemos dejar de lado el conocer el estado emocional, las condiciones y necesidades de los estudiantes


2. ¿Qué querría modificar o mantener en la próxima intervención?

Modificar la forma en que hago a los estudiantes en el momento de explicar la metodología y estrategia para realizar las actividades en el aula de clases

3. ¿Qué conocimiento teóricos tienen relación con la experiencia vivida en el aula?


Debo profundizar sobre el tema el cómo crear un ambiente agradable del aprendizaje de todos los estudiantes.

4. ¿Cómo actúa la experiencia vivida sobre mis conocimientos teóricos del



UNIVERSIDAD
DE LA COSTA
1970

CORPORACION UNIVERSIDAD DE LA COSTA
IED EUCLIDES LIZARAZO DE EL RETÉN MAGDALENA



tema?

5. ¿Qué deficiencias he detectado en mi formación personal, teórica o práctica?

detecté que tengo deficiencias en la forma que tengo para llegar a cada uno de los estudiantes, olvidando las particularidades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

6. ¿Qué elementos subyacentes - conscientes o inconscientes-pienso que quizás debería variar

Debo variar el pensamiento de que una estrategia de enseñanza puede no funcionar para cada uno de los estudiantes, pues esto fomentará la desmotivación, el desinterés en el aprender unos conocimientos.

Anexo 14. Evidencia fotográfica del taller: reflexión sobre clima de aula

